



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

**ALUMNOS DE SECUNDARIA INVOLUCRADOS EN
SITUACIONES DE BULLYING Y SU ESTRUCTURA DE
VALORES**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

PRESENTA:

NORA LAURA PUEBLA MIRANDA

ASESOR:

DR. ARMANDO RUIZ BADILLO

Con apoyo de PROMEP, No. IDCA 8549, Clave UPN-CA-69

AGRADECIMIENTOS

A mis padres, Jorge e Inocencia, por darme su cariño y apoyo incondicional; y, sobre todo, por cuidar a mi más grande tesoro, mi hijo.

A Octavio, por dar parte de su infancia para que pudiera lograr este sueño; además de ser la luz que alumbra mi vida.

A mis hermanas, Miriam y Alma, por enseñarme que siempre hay que luchar para lograr un objetivo y que no existen límites para conseguir el éxito.

A Rafael, por su paciencia a lo largo de este proceso; por amarme, cuidarme y apoyarme en todo momento.

A mi asesor, Dr. Armando Ruiz Badillo, por compartir sus conocimientos, por ser mi guía y, más que eso, mi amigo.

A mis sinodales, porque con sus valiosas observaciones, este trabajo, mejoró.

Índice

RESUMEN.....	5
INTRODUCCIÓN.....	6
JUSTIFICACIÓN.....	9
MARCO TEÓRICO.....	13
Capítulo I. Bullying o acoso entre iguales	13
1.1 Violencia escolar.....	13
1.1.1 Definición de violencia escolar	13
1.1.2 Tipos de violencia escolar.....	14
1.1.3 Modalidades de violencia escolar.....	16
1.2 Bullying o acoso entre iguales	16
1.2.1 Definición de bullying o acoso entre iguales	16
1.2.2 Características del bullying o acoso entre iguales	19
1.2.3 Integrantes del bullying o acoso entre iguales.....	20
1.2.3.1 Agresor	20
1.2.3.1.1 Conductas de los agresores	21
1.2.3.1.2 Características personales de los agresores	21
1.2.3.1.3 Características sociales de los agresores	23
1.2.3.1.4 Causas por las que surgen los agresores	24
1.2.3.1.5 Las consecuencias o efectos del bullying en los agresores	26
1.2.3.2 Víctima	27
1.2.3.2.1 Conductas de las víctimas.....	27
1.2.3.2.2 Características personales de las víctimas	28
1.2.3.2.3 Características sociales de las víctimas.....	30
1.2.3.2.4 Causas por las que surgen las víctimas.....	31
1.2.3.2.5 Las consecuencias o efectos del bullying en las víctimas	32
1.2.3.3 Testigo	34
1.2.3.3.1 Conductas de los testigos	34
1.2.3.3.2 Características personales de los testigos	35
1.2.3.3.3 Características sociales de los testigos	36
1.2.3.3.4 Causas por las que surgen los testigos	36
1.2.3.3.5 Las consecuencias o efectos del bullying sobre los testigos.....	37

Capítulo 2. Estructura de valores.....	38
2.1 Valores desde la psicología	40
2.2 Definición de valores	42
2.3 Valores y educación	46
MÉTODO	48
Planteamiento del problema	48
Objetivos	48
Participantes.....	49
VARIABLES DE CARÁCTER ATRIBUTIVO.....	50
VARIABLES DE ESTUDIO.....	50
Tipo de estudio y diseño	51
Instrumentos.....	52
Procedimiento	55
Tratamiento de los datos.....	55
RESULTADOS.....	56
Alumnos involucrados en situaciones de bullying o acoso entre iguales, según su rol (agresor, víctima y testigo).....	56
Comparaciones de los factores edad, sexo, grado y promedio escolar, por rol de los integrantes del bullying o acoso entre iguales.....	58
Comparaciones de los tipos motivacionales de valores, por rol de los integrantes del bullying o acoso entre iguales	64
Comparaciones de las dimensiones de valores, por rol de los integrantes del bullying o acoso entre iguales	67
Análisis de correlaciones entre los roles del bullying o acoso entre iguales y su estructura de valores	70
DISCUSIÓN.....	74
CONCLUSIONES.....	82
REFERENCIAS	87
Anexo 1. Cuestionario de conductas y percepciones de acoso entre iguales, uso de medios y relaciones escolares, interpersonales y familiares.....	89
Anexo 2. Escala de Valores.....	90
Anexo 3. Datos Generales	91

RESUMEN

La escuela es una agencia socializadora, donde se generan normas y valores, cuya finalidad es mejorar la convivencia y las conductas prosociales; sin embargo, también se presentan conductas transgresoras, que desencadenan un tipo de violencia específica, el bullying. El presente trabajo tuvo como objetivo, clasificar a los alumnos de secundaria involucrados en situaciones de bullying, según su rol, en agresor, víctima y testigo; e identificar la estructura de valores que presentan. Así como, establecer comparaciones y relaciones, entre estos roles y la estructura de valores de los alumnos. Participaron 546 alumnos; 287 mujeres y 259 hombres, en un rango de edad de 12 a 17 años. Se les aplicó el Cuestionario de conductas y percepciones de acoso entre iguales, uso de medios y relaciones escolares, interpersonales y familiares de Ruiz-Badillo (2011) y el Cuestionario de Valores de Schwartz y Sagiv (1995). Entre un 12.8 a 13.9% de los participantes están implicados en situaciones de bullying, realizando diferentes roles en distintos momentos. Los agresores presentan bajos niveles de valores de autodirección, benevolencia, conformidad, seguridad, tradición, universalismo y logro; las víctimas tienen poco desarrollados los tipos de valores de benevolencia, conformidad y logro; el hedonismo y el poder se ven disminuidos en los testigos. El bullying se ha incrementado, concibiéndose como una situación común y frecuente. Además, el deterioro en la interpretación y educación de valores ha conducido a considerar valores egocéntricos como prioritarios, aumentando la violencia. Es imperante tomar medidas al respecto, que involucren a alumnos, docentes y padres.

INTRODUCCIÓN

Nuestro país está enfrentando una ola de violencia, misma que afecta a diversos ámbitos, entre ellos el político, económico y educativo; este último de gran importancia. Debido a que es en la escuela donde se forman los futuros líderes de nuestra nación; por desgracia, ésta no puede cumplir con su función de la mejor manera, ya que existe un fenómeno que agobia a las aulas: el bullying o acoso entre iguales.

El bullying o acoso entre iguales, como parte de la violencia escolar, siempre ha existido; sin embargo, en las últimas décadas ha tomado mayor relevancia. Por ello, diversos investigadores se han dedicado a estudiar los diferentes aspectos que lo rodean, entre los que se encuentran: las causas por las que se origina, los roles de sus integrantes (agresor, víctima y testigo), así como los efectos o consecuencias que produce.

Una de las causas por las que surge el bullying, pudiera ser la estructura de valores que presentan sus integrantes. Puesto que los valores motivan las actitudes y conductas de los individuos, entre las que se incluyen las manifestaciones negativas y positivas; por lo que, están íntimamente relacionados con los roles de los alumnos que conforman el acoso entre iguales. No obstante, existen pocos estudios sobre el tema.

Por lo que, la presente investigación se centra en la importancia de los valores como aspectos que pueden explicar, de alguna forma, los roles del bullying o acoso entre iguales. En ella, se pretende responder a la interrogante ¿Qué relaciones existen entre los roles de agresor, víctima y testigo en alumnos de secundaria involucrados en situaciones de bullying y la estructura de valores que presentan? De ahí que, el objetivo general es: clasificar a los alumnos de secundaria involucrados en situaciones de bullying, según su rol, en agresor, víctima y testigo; e identificar la estructura de valores que presentan. Así como, establecer comparaciones y relaciones, entre estos roles y la estructura de valores de los alumnos.

Es importante mencionar que, entre los elementos teóricos que fundamentan el presente estudio, se encuentran a Ruiz Badillo y García Villanueva (2010), quienes han investigado el bullying en la Ciudad de México; así como Schwartz (2001), quien propone una estructura de valores transculturalmente estable.

Finalmente, es básico explicar la estructura del presente trabajo, mismo que está dividido en seis apartados: justificación, marco teórico, metodología, resultados, discusión y conclusiones. El primer apartado, la justificación, menciona las razones que dieron origen al presente estudio, entre las que se encuentra la excesiva violencia que aqueja al ámbito educativo, sobre todo, en el nivel básico, siendo la secundaria la más afectada por el bullying o acoso entre iguales. Asimismo la falta de investigaciones sobre este fenómeno y su relación con la estructura de valores de los alumnos que están inmersos en el mismo, según sus roles (agresor, víctima y testigo); considerando que éstas podrían servir de base para realizar intervenciones que pudieran disminuir el bullying o acoso entre iguales.

El marco teórico, segundo apartado, se compone de dos capítulos. En el primer capítulo, bullying o acoso entre iguales, se revisa a la violencia escolar (definición, tipos y modalidades); y el bullying (definición, características e integrantes), haciendo hincapié en los roles de los últimos (agresor, víctima y testigo) y sus conductas, características (personales y sociales), causas y consecuencias. Mientras que, en el segundo capítulo, estructura de valores, se hace referencia a los valores desde la psicología; la definición de valores, en donde se explica la teoría transcultural de Schwartz sobre los tipos de valores motivacionales y sus dimensiones; así como la relación de los valores y la educación.

En el tercer apartado, método, se indica el planteamiento del problema, los objetivos (general y específicos), la descripción de los participantes, las variables de carácter atributivo (grado escolar, sexo, edad y promedio escolar), las variables de estudio (bullying, roles de los integrantes del bullying, y estructura de valores), el tipo de estudio, los instrumentos utilizados: Cuestionario de conductas y percepciones de acoso entre iguales, uso de medios y relaciones escolares, interpersonales y familiares de Ruiz-Badillo (2011) y el Cuestionario de Valores de Schwartz y Sagiv (1995), en versión validada para población mexicana por Bilsky y Peters (1999), la descripción del procedimiento, y, por último, el tratamiento de los datos.

En el cuarto apartado, se encuentran los resultados obtenidos de la aplicación de los cuestionarios, de bullying y estructura de valores, a los 546 estudiantes de la muestra. Primero, se presentan los porcentajes de los alumnos involucrados en situaciones de bullying o acoso entre iguales, según su rol (agresor, víctima y testigo); así como, el número de los mismos, clasificados por rol y sexo. Después, se muestran las comparaciones de los

factores grado, sexo, edad y promedio escolar, por rol; de igual manera, por rol, se presentan las comparaciones de los tipos motivacionales de valores y sus dimensiones. Por último, se exponen los datos obtenidos del análisis de correlaciones entre los roles del bullying y su estructura de valores.

La discusión se muestra en el quinto apartado, en ella, se realiza una breve confrontación entre los resultados obtenidos por esta tesis y los datos de los autores que sirvieron como referentes teóricos.

Finalmente, las conclusiones están en el sexto apartado, donde se resumen los hallazgos principales del estudio, además se mencionan sus alcances y limitaciones, así como las recomendaciones para dar continuidad al mismo.

JUSTIFICACIÓN

Actualmente nuestro país está pasando por una modificación de valores, situación que ha conducido a la violencia; ésta se presenta en diferentes escenarios: la calle, el trabajo, la familia y la escuela. A la violencia que se desarrolla en la escuela se le conoce como violencia escolar, de la cual deriva el bullying o acoso entre iguales.

Según Ruiz Badillo y García Villanueva (2010), se denomina bullying a las manifestaciones de violencia entre iguales, que van desde los insultos, hasta el acoso o agresión física. Contempla tres características: intencionalidad, persistencia en el tiempo y abuso de poder, en donde los actores conforman un triángulo compuesto por agresor, víctima y testigo, con distintos grados de responsabilidad en el fenómeno de la violencia, es un esquema que se repite en todo fenómeno de prepotencia y abuso de poder.

El bullying o acoso entre iguales se presenta en los distintos niveles educativos del país, desde el preescolar hasta el superior; sin embargo, las estadísticas indican que el nivel donde se agudiza es el básico. “De acuerdo con los resultados del estudio exploratorio sobre maltrato e intimidación entre alumnos de primaria y secundaria realizado por la Secretaría de Educación del Distrito Federal (SE-DF) y la Universidad Intercontinental (UIC), que contempló entrevistas a 3 mil 550 estudiantes de 29 planteles educativos de la ciudad de México en 2009, se estableció que 92% de los encuestados han sido víctimas, testigos o agresores” (Ruíz García, 2010, p. 12).

Del nivel básico, la secundaria es la más afectada por el bullying o acoso entre iguales; tal como lo señaló la Lic. Jaqueline Pardo Semo, Directora de Educación Básica de la Secretaría de Educación del Gobierno del Distrito Federal, al inaugurar la jornada para celebrar el “Día Escolar de la No Violencia y la Paz”, el 29 de enero de 2010 (Gobierno del Distrito Federal, 2010):

“El 44 por ciento de alumnos de primaria —lo indican las encuestas—, han sido víctimas de algún tipo de violencia por parte de algún compañero, mientras que a nivel secundaria se elevó a 90 por ciento el número de estudiantes que han sufrido agresión” (Gobierno del Distrito Federal, 2010).

Lo anterior indica que los alumnos que cursan la secundaria son los que más presentan bullying o acoso entre iguales. Existen muchos factores para que esto suceda, algunos de ellos son: individuales, la etapa que están viviendo (adolescencia), la búsqueda de identidad, la confusión que les causa los cambios físicos y psicológicos (pubertad); y otros son contextuales, la zona en que se encuentra la escuela a la que asisten, el lugar donde viven, el nivel socioeconómico de su familia, el nivel educativo de sus padres, la influencia de los medios masivos de comunicación, etc.

Por ello, la Secretaría de Educación Pública, junto con otras organizaciones e instituciones, se ha dado a la tarea de desarrollar programas enfocados a disminuir el bullying o acoso entre iguales en la secundaria, entre los que destacan “Contra la violencia. Eduquemos para la paz” (López Castelo, 2010), así como la enseñanza de los valores a través de la materia de Formación Cívica y Ética; no obstante, estos programas no han incidido en la disminución del acoso entre iguales.

Respecto a la enseñanza de los valores, muchos alumnos únicamente memorizan los conceptos, más no los internalizan, por lo que no los llevan a cabo y el bullying no disminuye. Según Gómez Bosque y Ramírez Villafañez (2005), “ninguna sociedad puede funcionar sin una escala de valores compartidos, y según sean éstos, la sociedad funcionará mejor o peor” (p. 231).

Sin embargo, la escuela no es el único lugar donde se debe enseñar valores a los individuos; los valores deben de ser aprendidos en casa. “Los niños obtienen sus valores de los adultos, especialmente del ejemplo de sus padres que proporcionan a sus hijos modelos a imitar, esto surte más efecto cuando el adulto es consciente de ello y goza del respeto del niño; posteriormente, cuando el niño se convierte en joven, los valores se personalizan reflexionando con actitud crítica abierta, tomando decisiones, y actuando en consecuencia, constituyen entidades dinámicas necesitadas de continua evolución” (Gómez Bosque y Ramírez Villafañez, 2005, p. 232).

Desde una perspectiva psicológica, Schwartz (2001) propone una estructura de valores transculturalmente estable. Estos tipos de valores han sido derivados del análisis de aspectos universales o temas básicos que tienen que afrontar todos los individuos y grupos para regular el funcionamiento social, más concretamente: necesidades biológicas, de

coordinación social y de bienestar del grupo. Schwartz concibe a los valores como tipos motivacionales, donde cada valor refleja metas y objetivos a perseguir. Los valores se agrupan en función del tipo de objetivo que se pretende lograr.

Los valores son la base de las actitudes y las conductas, ya sean positivas o negativas, en estas últimas se encuentran las manifestaciones de acoso entre iguales, y éstas a su vez se relacionan con el rendimiento académico. Como lo muestran diversos estudios, entre los que se encuentra el de Figueroa (2010), que en su artículo “Acoso e intimidación escolar” indica:

“En México, en el año 2007, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) realizó un estudio sobre disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas para la salud en primarias y secundarias a nivel nacional utilizando un enfoque cualitativo en una muestra constituida por 20 escuelas secundarias públicas (generales, técnicas y telesecundarias) a través de entrevistas a alumnos, docentes y directivos. Los datos obtenidos fueron semejantes a los de alumnos de primaria y secundaria en Alemania, España y Argentina en relación al tipo y frecuencia de participación en peleas, daños a instalaciones escolares, robo y/o actos de intimidación, burlas, daño físico y miedo de asistir a la escuela. Se encontró, además, la siguiente relación: a menor promedio escolar, mayor índice de violencia. En cuanto a las diferencias por género, el análisis muestra que existe un mayor índice de acoso entre hombres” (p. 15).

Es por ello que, la presente investigación se centra en la importancia de los valores como aspectos que pueden explicar, de alguna forma, los roles del bullying o acoso entre iguales. Debido a que, como se mencionó, éstos son la base de las actitudes y las conductas de los alumnos, incluyendo las manifestaciones negativas y positivas, que pueden estar relacionadas con los valores que tienen sus actores. Además se pretende clasificar a los alumnos de secundaria involucrados en situaciones de bullying, según su rol, en agresor, víctima y testigo; e identificar la estructura de valores que presentan. Así como, establecer comparaciones y relaciones, entre estos roles y la estructura de valores de los alumnos.

En las instituciones educativas de nuestro país se reconoce la importancia de los valores como un medio para prevenir el bullying o acoso entre iguales; sin embargo, existen pocos estudios sobre la estructura de valores de los integrantes del bullying, según su rol, en la

secundaria, siendo éste el nivel educativo que presenta el mayor grado de violencia escolar. Por lo que, al conocer la estructura de valores de cada uno de los integrantes del acoso entre iguales, se podría elaborar un programa encaminado a trabajar con los alumnos de la secundaria y, por lo tanto, minimizar el bullying de los planteles de este nivel educativo.

MARCO TEÓRICO

En este apartado se encuentra la parte teórica que sirve de base para esta tesis y se compone de dos capítulos. El primero trata sobre la violencia escolar y el bullying o acoso entre iguales. De este último, los roles de sus integrantes (agresor, víctima y testigo), son revisados a profundidad, puesto que son conceptos importantes para la presente investigación.

En el segundo, se hace referencia a los valores desde la psicología, su definición según diversos teóricos, así como la relación que existe entre los valores y la educación. Se enfatiza en la estructura de valores de Schwartz, por su valor conceptual y práctico en el estudio psicológico de valores.

Capítulo I. Bullying o acoso entre iguales

Ahora bien, antes de llegar al tema de interés de este capítulo, bullying o acoso entre iguales (concepto, características e integrantes), es importante definir a la violencia escolar, debido a que es en la escuela donde se desarrolla el bullying.

1.1 Violencia escolar

A la violencia que se encuentra en el ámbito educativo se le conoce como violencia escolar. Esta violencia siempre ha estado presente, sin embargo, actualmente se ha acrecentado, afectando a los directivos, profesores, padres y, sobre todo, a los alumnos. Por lo tanto, es fundamental explorar algunos aspectos de la misma, comenzando por su definición.

1.1.1 Definición de violencia escolar

Trianes define a la violencia escolar como “agresiones de mayor o menor intensidad y gravedad que se dan en los contextos escolares, dirigidas hacia personas, propiedades y cosas” (2000, p. 20). Según este autor, la violencia escolar, en sus diversas manifestaciones, impide el desarrollo normal de la enseñanza/aprendizaje, debido a que pervierte las relaciones interpersonales en la convivencia de profesores y alumnos y de éstos entre sí, lo

que provoca que no se consigan los objetivos de calidad y desarrollo en la educación primaria y secundaria.

De manera similar, Banks (1998; citado en Latorre y Muñoz, 2001) señala que la violencia en las escuelas puede causar consecuencias negativas, en lo general afecta al clima escolar y en lo particular daña el derecho que tienen los estudiantes de aprender en un ambiente seguro y sin miedo.

No obstante, este problema de convivencia pública, que actualmente preocupa en extremo a nuestra sociedad, carece de una tipología definida. Tal como a continuación se explica.

1.1.2 Tipos de violencia escolar

Existen diversos tipos de violencia que se presentan en el ámbito educativo, entre los que se encuentran: la violencia física, psicológica, económica, sexual, el ciberbullying, etc. Sin embargo, debido a que estas variantes no son exclusivas, no existe una clasificación de los tipos de violencia escolar.

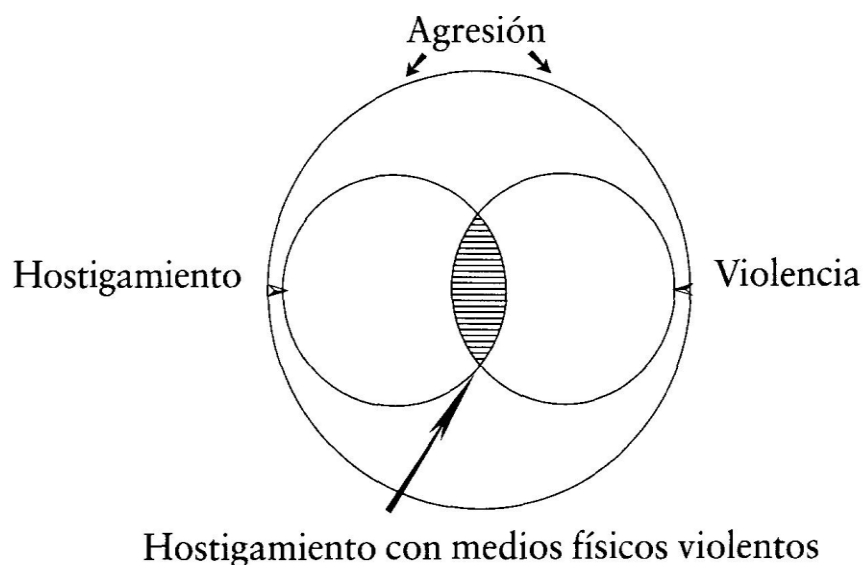
En este sentido, Abundez señala, “La violencia en la escuela o el acoso escolar es un problema complejo y se manifiesta de manera muy diversa, más allá de sus connotaciones delictivas o sus posibles vínculos con esa dimensión. Hay distintos tipos de violencia y distintas tipologías para clasificarlos, los especialistas coinciden en que no es fácil su definición, entre otras cosas por las variaciones culturales en torno a lo que se considera un acto violento y a los distintos matices e interpretaciones que adquieren las acciones de las personas en la compleja interacción humana” (2008, p. 1197).

Ahora bien, respecto a lo que se considera un *acto violento*, Olweus (1996) aclara, que los términos “violencia” y “conducta violenta” se usan en ocasiones como sinónimos aproximados de conducta agresiva. Desde su punto de vista, este uso es desacertado y *la conducta violenta o la violencia* deberían definirse como conducta agresiva cuando *el agente o causante utiliza su corporal o un objeto (armas incluidas) para infligir daños o molestias (relativamente graves) a otro individuo*. El significado que da el diccionario de violencia es muy similar, ya que implica el uso de fuerza física. Este autor señala que la definición de actos violentos contemplados en el código penal (incluyendo asesinato, homicidio, lesiones con agravantes, lesiones, robo y violación) se basa en unos conceptos muy estrechamente

relacionados. De un modo parecido al hostigamiento, la violencia es, por lo tanto, una subcategoría de conducta agresiva pero con sus características propias.

Por ello, es que la relación entre violencia y hostigamiento para Olweus, incluye tres términos clave (que se ilustran gráficamente en el diagrama de Venn que aparece en la figura 1): la agresión (o conducta agresiva) constituye el término general y global (la zona delimitada por el gran círculo exterior), donde tanto el hostigamiento como la violencia y la conducta violenta son subcategorías de la conducta agresiva (y ocupan zonas más pequeñas dentro del círculo grande). Tal como se puede observar en la zona sombreada, también hay un cierto solapamiento entre la violencia y el hostigamiento. Esta zona denota situaciones en las cuales el hostigamiento se ejerce mediante medios físicos o contacto físico o, en otras palabras, cuando se usan medios físicos en el contexto del hostigamiento (por ejemplo golpes, patadas, empujones, etc., en aquellas situaciones donde se cumplen los criterios generales de hostigamiento). El diagrama también muestra que se producen muchos casos de hostigamiento sin violencia (por ejemplo hostigamiento verbal, mediante gestos, exclusión intencionada del grupo, etc.) y, de un modo parecido, que hay muchos casos de violencia que no pueden ser considerados casos de hostigamiento (por ejemplo una pelea ocasional en el patio de la escuela o un altercado en una cola del cine) (Olweus, 1996).

Figura 1. El diagrama de Venn muestra la relación entre los conceptos de agresión, hostigamiento y violencia (Olweus, 1996, p. 362).



Después de la aclaración, que realiza Olweus (1996), sobre el término *acto violento*. Se puede concluir que, no existe una clasificación definitiva para los tipos de violencia escolar; no obstante, sí hay una para las modalidades en las que se presenta.

1.1.3 Modalidades de violencia escolar

En el ámbito educativo existen diferentes formas de clasificar las modalidades de la violencia. Fernández (1999) incluye en esta categoría los abusos entre alumnos, y las agresiones entre profesores-alumnos y alumnos-profesores. Según este autor, el abuso entre alumnos pasa desapercibido y se considera dentro del currículum oculto como un proceso de maduración, por lo que se supone, en algunos casos, como un proceso inevitable. Respecto a las agresiones profesor-alumno, señala que pueden mantenerse en el ámbito del miedo. Sin embargo, en ciertos casos son los profesores quienes tras una escalada del conflicto con algún alumno reciben amenazas, insultos o agresiones.

Después de esta breve revisión y como anteriormente se mencionó, la modalidad de la violencia escolar que se utiliza como un concepto importante del presente trabajo es el bullying o acoso entre iguales, también conocido como abusos entre alumnos, por lo tanto se ahondará en el tema.

1.2 Bullying o acoso entre iguales

El bullying o acoso entre iguales es un fenómeno que siempre ha existido; sin embargo, en las últimas décadas ha tomado mayor relevancia. Por lo que, diversos teóricos se han dedicado a estudiarlo, planteando diferentes definiciones para él.

1.2.1 Definición de bullying o acoso entre iguales

Según Barri (2006), la palabra bullying deriva del vocablo *bull*, toro, y con ella se refiere al que protagoniza un acoso entre iguales en niños y adolescentes. Además menciona que, “se trata de un acoso sistemático, que se produce reiteradamente en el tiempo por parte de uno o varios acosadores a una o varias víctimas; tiene lugar ante un grupo que o bien permanece como espectador silencioso o bien participa a su vez activamente acosando en mayor o menor grado y, en general, no existe una disputa previa entre acosadores y acosados” (P. 53).

De modo semejante, Clore y Hibel describen el bullying como “aquellos casos en los que uno o más individuos abusan física, verbal o emocionalmente de otros, lo cual incluye también la amenaza de daños corporales, la posesión de armas, la extorsión, la violación de los derechos civiles, las agresiones con lesiones, la actividad de las bandas y los intentos (fallidos o no) de asesinato” (citadas en Beane, 2006, p. 35).

De igual manera, Voors (2005) plantea que el bullying o acoso es el término con que se designa al comportamiento de los que maltratan sistemáticamente a otros seres humanos, ya sea mediante abuso de fuerza, de autoridad o de superioridad social o intelectual. El término deriva de *bully*, <<abusón>> o <<matón>>. Por lo tanto, no es una etiqueta que se aplique a los niños exclusivamente, sino a todo el que maltrata a otros, niños o adultos incluyendo al propio cónyuge o pareja.

Las definiciones anteriores presentan el bullying o acoso entre iguales de forma general. Sin embargo, este fenómeno también afecta el ámbito educativo; por tal razón, algunos investigadores se han interesado en estudiarlo desde esa perspectiva. Uno de ellos es Dan Olweus, quien a principios de los años setenta comenzó a investigarlo y en su libro “*Conductas de acoso y amenaza*” (1998) explica lo que entiende por *amenazas y acoso entre escolares*.

Olweus expone que el bullying en Escandinavia se denomina “Mobbing” (en Noruega y Dinamarca) o “mobbing” (en Suecia y Finlandia). No obstante, esta palabra se ha utilizado con significados y connotaciones diferentes. Su raíz inglesa original “*mob*” implica que se trata generalmente de un grupo grande y anónimo que se dedican al asedio. Pero el término se ha empleado a menudo para definir a una persona que atormenta, hostiga o molesta a otra. Según este teórico, aunque esta acepción no es muy adecuada desde el punto de vista lingüístico, es importante incluir en el concepto de “*mobbing*”, o en el que se utilice para amenazas y acoso entre escolares, tanto la situación en la que un individuo particular hostiga a otro, cómo aquella en que el responsable de la agresión es todo un grupo. Sin embargo, es razonable esperar que la agresión de un grupo de compañeros sea más desagradable para la víctima y que le produzca mayores daños morales.

Por lo anterior, la situación de *acoso e intimidación* y la de su víctima queda definida en los siguientes términos: *Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto*

de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos (Olweus, 1986 y 1991; citado en Olweus, 1998).

Es importante aclarar que, Olweus (1996) define el término *acción negativa* como el acto de infligir o tratar de infligir de modo intencionado daños o molestias a otro. Las acciones negativas pueden realizarse a través del contacto físico, mediante palabras u otros actos tales como gestos o expresiones amenazantes, o bien excluyendo intencionadamente a la víctima de un grupo.

Como anteriormente se mencionó, además de Olweus, otros teóricos se han dedicado al estudio del bullying o acoso entre iguales y lo definen de diversas formas.

Según Ruiz Badillo y García Villanueva (2010), “se denomina bullying a las manifestaciones de violencia entre iguales, que van desde los insultos, hasta el acoso o agresión física” (P. 119).

Coincidiendo con ellos, Trianes (2000) define al bullying como “un comportamiento prolongado de insultos, rechazo social, intimidación y/o agresividad física de unos alumnos contra otros que se convierten en víctimas de sus compañeros” (P. 23).

De modo semejante, Merino (2006) se refiere al bullying como “el conjunto de actos violentos o la violencia ejercida por un escolar o grupos de escolares sobre otros” (P. 75).

Asimismo, Melgar (2010) plantea que el bullying puede definirse como “una conducta agresiva y repetitiva que tiene la intención de dañar a una persona o a un grupo con menor poder dentro del ámbito escolar”, este comportamiento puede manifestarse directa o indirectamente y está íntimamente relacionado con diversas formas de discriminación” (P. 18).

De manera similar, Figueroa (2010) conceptualiza al bullying como un “comportamiento negativo, repetitivo e intencional que llevan a cabo uno o más individuos contra una persona que tiene dificultad para defenderse” (P. 14).

Lo anterior apunta hacia la conclusión de que, la mayoría de los autores coinciden en la forma en que definen al bullying o acoso entre iguales; aun así, para la mejor comprensión del tema, es fundamental revisar sus características.

1.2.2 Características del bullying o acoso entre iguales

Según los autores, que lo han estudiado, este fenómeno social y educativo, tiene características especiales, entre las que se encuentran: la intencionalidad, la persistencia en el tiempo y el abuso de poder.

En este sentido, Figueroa (2010) afirma que el bullying está caracterizado por el desequilibrio de poder o fuerza en la relación interpersonal, que ocurre de manera repetida durante algún tiempo y no existe una provocación aparente por parte de la víctima.

De igual manera, Olweus plantea que “el fenómeno del hostigamiento se caracteriza por los tres criterios siguientes: (a) es un comportamiento agresivo que tiene la intención de dañar y que (b) se produce “repetidamente y a lo largo del tiempo” (c) en el marco de una relación interpersonal que se caracteriza por un desequilibrio de poder. Podríamos añadir que el comportamiento hostigador suele producirse sin provocación aparente” (1996, p. 361). Coinciden con él, Ruiz Badillo y García Villanueva, y afirman que el bullying o acoso entre iguales, “contempla tres características: intencionalidad, persistencia en el tiempo y abuso de poder” (2010, p. 119).

Mientras que Avilés (2006, citado en Valadez, 2008, p. 17) aclara, “llamamos bullying a la intimidación y el maltrato entre escolares de forma repetida y mantenida en el tiempo, siempre lejos de las miradas de los adultos/as, con la intención de humillar y someter abusivamente a una víctima indefensa por parte de un abusón o grupo de matones a través de agresiones físicas, verbales y/o sociales con resultados de victimización psicológica y rechazo grupal”.

En suma, y como inicialmente se señaló, los diferentes estudiosos del fenómeno del bullying o acoso entre iguales coinciden en que la intencionalidad, la persistencia en el tiempo y el abuso de poder, son las características principales que lo componen.

Asimismo, la mayoría de los teóricos concuerdan en que el bullying está conformado por tres integrantes fundamentales, mismos que a continuación son descritos.

1.2.3 Integrantes del bullying o acoso entre iguales

Los diversos estudios que se han realizado sobre el bullying o acoso entre iguales, indican que este fenómeno está integrado por tres actores principales: agresor, víctima y testigo.

Según Ruiz Badillo y García Villanueva, el bullying o acoso entre iguales, está conformado por “un triángulo compuesto por agresor, víctima y testigo, con distintos grados de responsabilidad en el fenómeno de la violencia, es un esquema que se repite en todo fenómeno de prepotencia y abuso de poder” (2010, p. 119).

En el mismo sentido, Merino (2006) menciona que los integrantes del bullying o acoso entre iguales son el agresor, que suele ser un compañero o compañera o un grupo; la víctima o persona agredida que sufre las acciones de violencia; y el grupo o comparsa de compañeros que arropan, endiosan y encubren al agresor.

Además, cada uno de los integrantes del bullying o acoso entre iguales (agresor, víctima y testigo) tiene conductas, características de personalidad, características sociales, causas y consecuencias específicas. Por lo que, para la mejor comprensión de este fenómeno, es fundamental revisar a cada uno de los integrantes por separado.

Sin embargo, antes de abundar en el tema, es importante mencionar que la mayoría de las investigaciones sobre los integrantes del bullying o acoso entre iguales se han centrado en estudiar al agresor. Razón por la que, éste será descrito, en primer lugar.

1.2.3.1 Agresor

Olweus (1996) define al agresor como un(a) alumno(a) que ejerce acciones negativas a otro(s/as) alumno(s/as), en repetidas ocasiones y a lo largo del tiempo.

El agresor tiene conductas, características personales y sociales, así como causas y consecuencias diferentes a los de los otros integrantes del bullying o acoso entre iguales. Sin

embargo, es necesario conocer cada uno de estos elementos o factores personales para entender su actitud.

No obstante, debido a que cada rubro contiene una vasta información, es conveniente revisarlos por separado, comenzando con las conductas de los agresores.

1.3.3.1.1 Conductas de los agresores

Según Latorre y Muñoz (2001), los niños o jóvenes que hostigan a otros escolares, realizan diversas conductas observables, entre las que se encuentran: acobardar, amenazar, burlarse de otros, dañar material de otros alumnos, dar patadas, empujar, gastar bromas desagradables, golpear, insultar, intimidar, poner apodos o motes, ridiculizar. Mientras que las chicas utilizan métodos menos visibles para agredir, como: las calumnias, la propagación de rumores o la manipulación de las relaciones de amistad de la clase.

Mientras que Barri (2006) considera que las agresiones verbales, la exclusión social, las agresiones físicas directas e indirectas, así como el acoso sexual, son algunas de las conductas que llevan a cabo los agresores. Además, usan la violencia física o psicológica hábilmente y, a través de ella, crean relaciones de dominación-sumisión.

Aparte de lo anteriormente mencionado, los agresores tienen otras conductas o comportamientos antisociales, como: beber alcohol, robar en tiendas y pertenecer a pandillas (Trianes, 2000; Latorre y Muñoz, 2001).

En suma, según los teóricos citados, los agresores tienen diversas conductas antisociales, mismas que llevan a cabo a través de agresiones físicas y/o psicológicas.

Sin embargo, muchas de estas conductas antisociales tienen como base las características personales de los agresores. Por lo que, es fundamental realizar una breve descripción de éstas.

1.2.3.1.2 Características personales de los agresores

Al referirse a las características personales de los agresores u hostigadores, Olweus (1996) señala:

Una característica distintiva del hostigador es su conducta agresiva hacia sus compañeros, lo cual se halla implícito en la definición de hostigador. Pero los hostigadores a menudo se muestran agresivos también hacia los adultos, tanto maestros como padres. En general, los hostigadores tienen una actitud más positiva hacia la violencia que los otros estudiantes y suelen caracterizarse, además, por su impetuosidad y por una gran necesidad de dominar a los demás. Están poco predispuestos a intentar comprender cómo se sienten las víctimas de su hostigamiento. Si son muchachos suelen ser físicamente más fuertes que los demás y concretamente más fuertes que sus víctimas (Olweus, 1978; citado en Olweus, 1996, p. 374).

De igual manera, Latorre y Muñoz (2001) plantean que entre las características personales de los agresores destacan las siguientes:

- Pueden ser físicamente más fuertes que sus compañeros de clase en general y que sus víctimas en particular. Ésta puede ser la característica más destacable y la responsable de que se sientan superiores al resto de compañeros;
- Pueden ser de la misma edad o un poco mayores que sus víctimas; es frecuente que hayan repetido curso alguna vez;
- Físicamente eficaces en los juegos, deportes y peleas;
- Sienten una necesidad imperiosa de subyugar a otros compañeros, de imponerse mediante el poder y la amenaza y de conseguir lo que se proponen. Pueden jactarse de su superioridad real o imaginaria sobre los otros alumnos;
- Tienen mal carácter, se enfadan con facilidad, son impulsivos y toleran mal las frustraciones; les supone un esfuerzo adaptarse a las normas y aceptar las contrariedades, escaso autocontrol en sus interacciones sociales dando lugar a actitudes impositivas, tercas e indisciplinadas;
- Suelen tener una actitud hostil con los adultos, desafiante y agresiva y pueden llegar a atemorizarles, según sea la edad y la fuerza física del agresor;
- Son convincentes para salir airosos de situaciones difíciles o controvertidas;
- Se les considera duros, curtidos, y muestran poca simpatía con los alumnos que sufren las agresiones;

- No son inseguros, acostumbran a tener una opinión relativamente positiva de sí mismos (Cerezo, 2001; citado en Latorre y Muñoz, 2001, pp. 21-22).

Coincidiendo con ellos, Trianes (2000) señala que los agresores tienen una personalidad agresiva, actitudes positivas hacia la violencia, impulsividad, necesidad de dominio y poca empatía; físicamente, los chicos, suelen ser fuertes.

Asimismo, Barri (2006) describe a los agresores como “alumnos conflictivos, agresivos y con carencias afectivas a nivel familiar. Personas con complejos e inseguridades” (P. 97).

En cambio, Merino (2006) plantea que los estudios sobre las características personales de los agresores, actualmente, se han multiplicado y los resultados obtenidos son variados. Según este autor, algunos consideran al agresor como una persona insegura que busca autoafirmación a través de la agresión y del abuso de poder; mientras que, otros subrayan que el agresor suele ser una persona fuerte, mala y astuta que goza de gran popularidad entre sus compañeros.

Como resultado de lo anterior, se puede concluir que las características personales predominantes de los agresores son: conducta agresiva, actitud positiva hacia la violencia, impulsividad y necesidad de dominio. Respecto al aspecto físico, los chicos, suelen ser más fuertes que sus víctimas.

No obstante, además de características personales, los agresores tienen características sociales que influyen en su conducta. Debido a ello, es necesario analizarlas.

1.2.3.1.3 Características sociales de los agresores

Según Latorre y Muñoz (2001), algunas de las características sociales de los agresores son las siguientes:

- Su popularidad entre los compañeros de clase puede ser normal o estar por debajo de la media, aunque es frecuente que cuenten con el apoyo de al menos un reducido número de compañeros. En los cursos de Secundaria las agresiones suelen estar peor vistas que en los cursos de Primaria;

- No se diferencian del resto de compañeros en el rendimiento académico pero sí en su actitud hacia la escuela, que suele ser negativa;
- Perciben su ambiente familiar con cierto grado de conflictividad, en el que disfrutaban de un elevado grado de autonomía, importante organización familiar de roles y escasa supervisión sobre sus miembros (Cerezo, 2001; citado en Latorre y Muñoz, 2001, p. 22).

De igual manera, respecto al ámbito educativo, Trianes (2000) menciona que, en la secundaria, los agresores tienen una deficiente adaptación a las demandas del centro escolar, por lo que, no van bien en el colegio y no les gusta éste, ni los profesores.

Por otro lado, Barri (2006) afirma que una característica social predominante de los agresores es que son personas carentes de habilidades sociales para interactuar en las relaciones grupales.

Como puede observarse, los autores coinciden en que los agresores tienen una actitud negativa hacia la escuela y no han desarrollado sus habilidades sociales, por lo tanto, pueden tener dificultad para interactuar con los demás.

Sin embargo, las características personales y sociales no son la única razón por las que los agresores presentan ciertas conductas. También existen otros factores o causas por las que se comportan de cierta manera; por ende, es necesario realizar una breve descripción de ellas.

1.2.3.1.4 Causas por las que surgen los agresores

Olweus (1996) considera que existen cuatro factores fundamentales por las que los agresores desarrollan un patrón de reacción agresivo. En primer lugar, la actitud emocional de la primera persona que ha atendido al niño durante su primera infancia (normalmente su madre). Una actitud emocional negativa caracterizada por la falta de cariño y dedicación aumenta el riesgo de que el niño o niña más tarde se muestre agresivo y hostil hacia los demás. En segundo lugar, la permisividad ante la conducta agresiva del niño. Si la primera persona que ha atendido al niño se ha mostrado en general permisiva y tolerante, sin marcar unos límites claros en cuanto a la agresividad del niño hacia sus semejantes, hermanos y adultos, el nivel de agresividad del niño probablemente aumentará. En tercer lugar, el

recurso a métodos de educación basados en el poder, tales como el castigo físico y los estallidos emocionales violentos. Los hijos de padres que utilizan estos métodos tenderán a ser más agresivos que los demás. Finalmente, en cuarto lugar, el temperamento del niño. Un niño con un temperamento activo e impetuoso probablemente se convertirá en un joven más agresivo que un niño de temperamento más tranquilo. Sin embargo, el efecto de este factor no es tan determinante como el de los dos primeros. No obstante, es importante aclarar que, según este investigador, éstas son las tendencias generales. En los casos individuales, hay otros factores, como la presencia de un padre alcohólico y agresor, que puede ser de crucial importancia.

Además de los factores ya mencionados, Olweus (1996) señala que los agresores tienen tres motivos principales que los llevan a realizar conductas de hostigamiento. El primer motivo es que, los hostigadores sienten la fuerte necesidad de poder y de dominio; parecen disfrutar controlando la situación y subyugando a los demás. El segundo motivo, considerando las condiciones familiares en las que se han criado, se puede suponer que, los hostigadores han desarrollado un cierto grado de hostilidad hacia su entorno; estos sentimientos e impulsos pueden llevarlos a obtener satisfacción por el hecho de causar daño y sufrimiento a otros individuos. Por último, el tercer motivo, se refiere a un “componente instrumental” que podría explicar su conducta. Los hostigadores a menudo extorsionan a sus víctimas para que les den dinero, cigarrillos, cerveza y otros objetos de valor. Por otro lado, es evidente que la conducta agresiva goza de prestigio en muchas situaciones.

Barri (2006) coincide con Olweus y comenta, “pueden convertirse en acosadores los chicos que no tienen límites en casa o los que reciben una educación demasiado estricta; también los que viven en situaciones de violencia en sus hogares” (P. 97).

Mientras que Beane (2006) considera que algunos de los factores ambientales que contribuyen al desarrollo de la conducta acosadora son: la supervisión insuficiente de los niños y los adolescentes, la existencia de algún tipo de <<recompensa>>, la conducta agresiva en el hogar, los castigos físicos severos, los iguales abusivos, el feedback negativo constante, y las expectativas de hostilidad.

A juzgar por lo anterior, se puede decir, que existen dos factores o causas que tienen fundamental importancia en el surgimiento de los agresores, el estilo de crianza y la violencia intrafamiliar.

Sin embargo, los agresores, no sólo dañan a los demás, también sufren las consecuencias de sus actos. Estas consecuencias son a corto, mediano y largo plazo, y afectan el resto de sus vidas. Por ello y debido a la importancia de las mismas, es conveniente analizarlas.

1.2.3.1.5 Las consecuencias o efectos del bullying en los agresores

Al referirse a las consecuencias que sufren los jóvenes que son agresores, Olweus señala que el hostigamiento también puede considerarse *un componente de un patrón de comportamiento más generalmente antisocial e insumiso (“desorden comportamental”)*. Por ello, es natural predecir que los jóvenes que son agresivos y se comportan como hostigadores corren un riesgo claramente superior de caer en otras conductas reprobables tales como la delincuencia y el abuso del alcohol (1996).

De igual manera, Beane plantea, “entre los pequeños acosadores es también mayor el riesgo de problemas futuros” (2006, p. 36). Este teórico menciona que una cuarta parte de los adultos que habían sido agresores de pequeños, al llegar a los treinta años tenían antecedentes penales; mientras que era mínimo el porcentaje de los adultos que no habían sido agresores.

De modo semejante, Merino (2006) opina que las características personales del agresor, entre las que se encuentran la carencia de habilidades sociales y la prepotencia y superioridad que utiliza para ejercer un poder que atemoriza, le conducen a una situación de las denominadas “menor en riesgo”. Por lo que, durante la adolescencia y en la juventud, los agresores pueden acabar en poblaciones de riesgo (grupos vandálicos, bandas juveniles, etc.).

Por otro lado, Latorre y Muñoz (2001) manifiestan que los agresores obtienen dos efectos de su comportamiento violento/agresivo. Al principio les resulta positivo, puesto que consiguen poder, dominio, coerción, manejo de impresiones, etc.; sin embargo, posteriormente, se vuelve en su contra y las consecuencias son: separación de la mayoría de compañeros, mala interacción con los adultos, no desarrollo del modo adecuado de conseguir algo, etc.

En breve, se puede afirmar que entre las consecuencias más importantes, que el bullying origina en los agresores, se encuentra la inadaptación, debido a que no desarrollan las habilidades sociales, así como una mayor propensión a realizar actos delincuenciales.

Después de los agresores, las víctimas son los integrantes del bullying o acoso entre iguales que han sido estudiadas y de las cuales se conoce lo siguiente.

1.2.3.2 Víctima

Según Olweus (1996), la víctima es un(a) alumno(a) que se ve expuesto(a), en repetidas ocasiones y a lo largo del tiempo, a acciones negativas por parte de uno o más alumnos(as).

Las víctimas, al igual que los agresores, son individuos que están integrados por distintos elementos o factores personales, entre los que se encuentran: conductas, características (personales y sociales), causas, y consecuencias del bullying o acoso entre iguales.

Sin embargo, para comprender la actitud de las víctimas, es necesario revisar cada uno de los elementos que las conforman. Comenzando con las conductas que presentan.

1.2.3.2.1 Conductas de las víctimas

Latorre y Muñoz (2001), al referirse a las conductas, señalan que las víctimas durante los recreos están solos y apartados de sus compañeros de grupo; son los últimos en ser elegidos en los juegos de equipo; suelen quedarse cerca de los profesores y otros adultos durante los recreos; y se les dificulta hablar delante de los demás en la clase, por lo que, dan una impresión de inseguridad y de ansiedad.

De igual manera, Trianes expresa que las víctimas “son alumnos solitarios que suelen abandonar la escuela, y no tienen ni un amigo en su clase. Pueden tener actitudes negativas hacia el empleo de medios violentos y hacia la violencia” (2000, p. 28).

Como se observa, la mayoría de las víctimas presentan conductas antisociales, debido a que les cuesta relacionarse con sus compañeros de grupo, por lo que siempre están solos. Sin

embargo estas conductas no son espontáneas sino un efecto de sus características personales. Por consiguiente es importante que éstas sean exploradas.

1.2.3.2.2 Características personales de las víctimas

Según Olweus (1996) existen dos tipos de víctimas: las pasivas o sumisas, y las provocadoras o provocativas. Las víctimas pasivas o sumisas, por lo general, son más ansiosas e inseguras que el resto de los estudiantes. Además suelen ser cautelosas, sensibles y calladas. Cuando otros estudiantes les atacan, normalmente reaccionan llorando (al menos en los niveles académicos inferiores) o bien huyendo. Al mismo tiempo, este tipo de víctimas adolecen de falta de autoestima: tienen un concepto negativo de sí mismos y de su situación. Muy a menudo se consideran fracasados y se sienten tontos, adocenados y poco atractivos. Al parecer la conducta y actitud de las víctimas pasivas o sumisas indican a los demás que se trata de individuos inseguros y despreciables que no se vengarán si se les ataca o insulta. Un modo ligeramente distinto de describir a las víctimas pasivas sumisas es decir que se caracterizan por un patrón de reacción ansioso o sumiso y asociado con debilidad física.

Por el contrario, las *víctimas provocativas*, se caracterizan por una combinación de patrones de respuesta a la vez ansiosos y agresivos. Estos alumnos a menudo tienen problemas de concentración y se comportan de un modo que puede causar irritación y tensión a su alrededor, y algunos de ellos pueden calificarse de hiperactivos. No es inhabitual que su comportamiento provoque a muchos estudiantes de su clase y que, como consecuencia, se reproduzcan reacciones negativas en gran parte o incluso en toda la clase (Olweus, 1996).

Trianes (2000) coincide con Olweus, sobre los dos tipos de víctimas; y afirma que la víctima sumisa o pasiva, se caracteriza por un patrón de reacción ansiosa o sumisa, combinada (en los chicos) con debilidad física; mientras que, la víctima provocativa, la cual es menos frecuente, se caracteriza por una combinación de reacciones ansiosas y agresivas. La víctima provocativa, según este autor, suele tener problemas de concentración, por ello, se comporta en modo que causa irritación y tensión a los que le rodean. Como estudiante, puede ser hiperactivo. Además, origina una dinámica en la clase, en la que todos tienden a mostrar reacciones negativas hacia él o ella, situación diferente a los problemas que genera en clase la existencia de un alumno víctima del tipo sumiso o pasivo.

De igual forma, para Beane (2006) la mayoría de las víctimas son, o bien *pasivas* (ansiosas, inseguras, etc.), o bien *provocadoras* (irascibles, impacientes, etc.); además señala que las víctimas provocadoras tienen el riesgo de convertirse, a su vez, en acosadoras. Sin embargo, para este autor, algunos de los pequeños que son víctimas de los acosadores no se ajustan a ninguna de esas dos categorías; puesto que, los niños y las niñas de más talento o popularidad también pueden ser víctimas. Esta clase de acoso está posiblemente basado en los celos o la envidia.

De igual manera, Barri describe a las víctimas como “niños débiles, inseguros y con bajos niveles de autoestima. A veces sobreprotegidos en el ámbito familiar. Suelen ser menores que los acosadores, por lo que se les hace muy difícil defenderse a sí mismos. Las víctimas más propicias son aquellas que presentan algún rasgo característico que las haga aparecer como “diferentes” ante los ojos de los acosadores.” (2006, p. 97).

Latorre y Muñoz, también se refieren a las características personales de las víctimas, sobre todo a las que son fácilmente observables. Siendo las más relevantes las siguientes:

- La edad de las víctimas suele ser menor que la de los agresores, aunque es más acorde con la edad media del grupo;
- La mayoría de las víctimas son chicos;
- Suelen presentar algún tipo de hándicap en su apariencia física, complexión débil, obesidad, etc.;
- Su rendimiento académico suele ser mayor al de los agresores, pero menor al de la media del grupo, sobre todo cuando ya es una víctima consolidada;
- Puede tener ansiedad corporal; son temerosos a hacerse daño o a que se lo hagan los demás; en los juegos, los deportes, y en las peleas son ineficaces físicamente; tienen una coordinación física deficiente;
- Son cautos, sensibles, tranquilos, huidizos, pasivos, sumisos, y tímidos;
- Son inseguros, ansiosos, infelices, depresivos, tienen una opinión negativa de su propia competencia (Latorre y Muñoz, 2001, pp. 24-25).

Por otro lado, Merino (2006) menciona que las víctimas no tienen características concretas, debido a que la gama es amplia e incluye casos en los que no se aprecia motivo conocido ni previsto hasta aquellos otros que entran en el mapa de rasgos que suelen darse en personas

agredidas o víctimas. No obstante, reconoce que la mayoría de las víctimas presentan las siguientes características personales: baja autoestima, físicamente tienen algún rasgo diferencial (lentes, gordura, problemas físicos, prendas de vestir distintas...), falta de simpatía, carencia de habilidades sociales para comunicarse y defenderse, debilidad a la presión del grupo, nerviosismo, hiperactividad, depresión y tendencia a culpabilizarse a sí mismo, etc. Este teórico también señala que, existe la “víctima provocativa”, aquella en la que ella misma participa activamente en el ciclo de agresiones por afán de protagonismo y para llamar la atención de sus compañeros y profesores. Aunque, en esta circunstancia, es complicado identificar si esta última es víctima o agresor.

En suma, la mayoría de los expertos en el fenómeno del bullying o acoso entre iguales están de acuerdo en que existen dos tipos de víctimas: las pasivas o sumisas y las provocativas; de igual manera, coinciden en sus características, entre las que mencionan: baja autoestima e inseguridad, así como, algún rasgo físico característico.

Sin embargo, las víctimas no cuentan únicamente con características personales, también tienen características sociales que las definen; por lo que es necesario exponerlas para el mejor análisis de su perfil.

1.2.3.2.3 Características sociales de las víctimas

Respecto a las características sociales de las víctimas sumisas o pasivas, Olweus (1996) menciona que las víctimas suelen mostrarse solitarias y abandonadas en las escuelas, por regla general, no tienen ni un solo buen amigo en la clase. Sin embargo, no son ni agresivas ni desagradables en su comportamiento y, como se puede imaginar, no aciertan a explicar los actos de hostigamiento que sufren como consecuencia de que resultan provocativas a los ojos de sus compañeros. Estos escolares suelen tener una actitud negativa hacia la violencia y hacia los métodos violentos. Si son muchachos, tienden a ser físicamente más débiles que los otros muchachos en general.

De manera similar, Merino señala que la víctima, exceptuando la provocativa, suele ser un escolar poco aceptado entre los compañeros de clase o del centro y que, por lo tanto, no sólo tendrá dificultades de encontrar ayuda para defenderse del acoso, sino que su popularidad bajará progresivamente y su aislamiento se incrementará a medida que el acoso

avance; por lo que, casi siempre, la popularidad de la víctima es menor que la del agresor o agresora. Además, según este autor, actualmente, los niños marginados por pobreza o por pertenecer a una minoría étnica o cultural suelen ser objeto directo de acoso (2006).

De igual manera, Latorre y Muñoz (2001) plantean que las víctimas tienen características sociales sobresalientes; por ejemplo, les cuesta trabajo imponerse en el grupo y, en ocasiones, se relacionan mejor con personas adultas que con sus compañeros.

De lo anterior, se desprende que la mayoría de las víctimas pasivas o sumisas son poco aceptadas por sus compañeros de clase; por lo tanto, son solitarias. Además se les complica relacionarse con sus iguales, por lo que, es más difícil que encuentren ayuda y sigan siendo acosados.

Estas características sociales podrían ser la causa por la que los niños y las niñas son acosados, no obstante, existen otros factores o causas que propician que los victimicen.

1.2.3.2.4 Causas por las que surgen las víctimas

En los diversos estudios que realizó, Olweus entrevistó a algunos padres de las víctimas y encontró que, desde su más tierna infancia, éstas se caracterizaban por un cierto grado de retraimiento y de sensibilidad, probablemente, tuvieron dificultades en situarse en su grupo de edad y, quizá, desde entonces fueron despreciados por sus compañeros. Además, otros datos indicaron que las víctimas habían tenido un contacto más estrecho y una relación más positiva con sus padres, especialmente con sus madres, situación que en ocasiones era percibida por los profesores como un exceso de protección ejercida por las madres. Por tanto, “Parece razonable suponer que estas tendencias hacia la protección excesiva por parte de los padres son a la vez causa y efecto del hostigamiento” (Olweus, 1996, p. 373).

De igual manera, Hoover y Oliver (1996; citados en Beane, 2006, p. 37) plantean, “a los niños y las niñas se les <<victimiza>> muchas veces por su aspecto físico, sus gestos o, simplemente, porque no encajan. De hecho, este último (el de no <<encajar>>) es, según un estudio, el motivo alegado con más frecuencia por el que un niño o una niña sufre el abuso de sus iguales”. Estos teóricos también mencionan que entre los destinatarios habituales del

acoso se encuentran los pequeños y las pequeñas con algún tipo de discapacidad o afección crónica; así como, los hijos y las hijas de madres y padres sobreprotectores o dominantes.

Mientras que Trianes (2000) argumenta que la variable sociocultural es la que define la incidencia del comportamiento bullying. Por ende, es más frecuente que este fenómeno social se presente en escuelas situadas en áreas deprimidas socialmente y, en estos contextos, el bullying se da en alumnos mayores, que en otros contextos de mayor bienestar, en los que a los 17 o 18 años apenas existen esas acciones.

En síntesis, se puede decir que, el aspecto físico de los niños y las niñas, la sobreprotección de sus padres, así como su nivel sociocultural son las causas principales para que sus iguales los victimicen.

No obstante, después de revisar las conductas, las características personales y sociales, así como las causas por las que surgen las víctimas, es necesario considerar que el bullying les ocasiona consecuencias. Por lo que es fundamental examinarlas.

1.2.3.2.5 Las consecuencias o efectos del bullying en las víctimas

El bullying o acoso entre iguales, produce diversas consecuencias en las víctimas. Al respecto, Olweus ” (1993b; citado en Olweus, 1995) comenta que las víctimas de hostigamiento en la escuela tendían a ser individuos más depresivos y con una autoestima más baja a los 23 años que sus compañeros no victimizados; según datos de seguimiento de sus investigaciones. Estos resultados también indican claramente que esto era una consecuencia de la victimización temprana y persistente que había dejado secuelas psicológicas.

En el mismo sentido, Trianes (2000) afirma que es en la etapa de secundaria cuando los episodios aislados de bullying pueden originar irritabilidad, pánico, reacciones negativas, memoria repetida del episodio, así como falta de concentración; además, en los episodios que se repiten, el estrés se va acumulando y puede ocasionar sentimientos de soledad, depresión, ansiedad y pérdida de seguridad personal. Por lo que, la duración percibida tiene relación con el efecto producido.

Merino, a su vez, se refiere a los efectos indirectos de la víctima y menciona que éstos son derivados de la situación de acoso. Entre las consecuencias que produce el bullying sobre la víctima “están su progresivo aislamiento en el grupo, fracaso en los estudios, estrés emocional, depresión e incluso enfermedades de tipo más biológico, sentimiento de culpa, dificultades en el aprendizaje, percepción negativa de sí mismo, etc.” (2006, p. 79).

De igual manera, Barri (2006) afirma que, al paso del tiempo, la víctima se ve sometida, anulada su personalidad y con poca o nula capacidad de reacción ante las vejaciones que va sufriendo. Por ello, va cambiando su carácter, pierde la ilusión, se va volviendo más y más introvertida, hasta quedar anulada por completo. Además, menciona que los efectos más importantes del bullying sobre la víctima son: baja autoestima; sufrimiento real, que puede interferir en su desarrollo social y emocional; absentismo y fracaso escolar; miedos físicos y psicológicos y una anulación de la personalidad e identidad; además de alta ansiedad, estrés y aislamiento, que pueden hacer que, la víctima, desarrolle respuestas agresivas y, en casos extremos, piense en el suicidio. Finalmente, este autor considera que el daño fundamental no son los golpes recibidos, sino el dolor por el aislamiento, la burla y la vejación como persona.

Finalmente, Beane (2006) hace una distinción sobre las consecuencias del bullying a corto y a largo plazo. “A corto plazo, es posible que las víctimas tengan miedo y se sientan solas, y traten a menudo de evitar aquellas situaciones en las que pueden ser acosadas. A largo plazo, los niños y las niñas <<victimizados>> empiezan a perder autoestima o a considerarse inferiores y su rendimiento académico se resiente. Los hay que acaban creyendo que merecen los abusos. Con el tiempo, una persona acosada puede desarrollar una mentalidad de víctima que se convierta en un rasgo permanente de su psique. Este tipo de víctima precisa de la ayuda de un terapeuta u orientador profesional” (2006, p. 38).

En resumen, como resultado del bullying o acoso entre iguales, las víctimas padecen consecuencias importantes que afectan el resto de sus vidas, entre las que se puede mencionar: baja autoestima, estrés, ansiedad, depresión, sentimientos de soledad, anulación de la personalidad, absentismo y fracaso escolar, así como tendencia al suicidio. Por lo que, es necesario que se denuncie y detenga a tiempo a este fenómeno. Sin embargo, aunque existen testigos en muy pocas ocasiones el bullying o acoso entre iguales es denunciado.

Por lo anterior y aunque son pocas las investigaciones que se han realizado sobre los testigos, éstos no dejan de ser relevantes en la dinámica de la acción agresiva. Por lo tanto, es fundamental revisar la información que existe sobre ellos.

1.2.3.3 Testigo

Latorre y Muñoz (2001), conceptualizan al testigo como un alumno (a) que observa a un(a) agresor(a) ejercer acciones negativas sobre una víctima y no hace nada por evitarlas ni favorecerlas.

Al igual que los agresores y las víctimas, los testigos o espectadores tienen rasgos o factores personales específicos, entre los que se encuentran: conductas, características (personales y sociales), causas y consecuencias del bullying.

Cada uno de estos factores personales tiene un papel importante en el perfil del testigo, por ello, es necesario analizarlos por separado. Comenzando por las conductas.

1.3.3.3.1 Conductas de los testigos

Según Latorre y Muñoz (2001), entre las conductas más frecuentes de los testigos están, “observar impunemente y no hacer nada por evitar ni por favorecer, la acción del agresor/es sobre la/s víctima/s que son quienes la reciben directamente. El espectador observa la conducta de ambas partes enfrentadas, tanto las del agresor como las de la víctima y no se decanta por ninguna de ellas, al menos aparentemente, o mediante algún gesto que así lo indique” (p. 26).

Trianes coincide con estos autores y precisa, “los testigos, no participan directamente en las peleas y la violencia hacia una víctima pero presencian los hechos” (2000, p. 27). Además, agrega que existen cuatro tipos de testigos, según el grado y tipo de implicación: activos, si ayudan o apoyan al agresor; pasivos, si le refuerzan indirectamente; prosociales, si ayudan a la víctima; y espectadores, si no hacen nada, pero observan la situación.

En el mismo sentido, Harris y Petrie (2006) plantean, “el espectador ve lo que pasa, pero no lo comprende lo suficiente como para ocuparse de sus propias reacciones emocionales.

Tampoco es capaz de elaborar estrategias para prevenir la conducta de acoso e intimidación” (P. 26).

En general, los teóricos están de acuerdo en que el observar sin participar, es la conducta principal de los testigos. Sin embargo, existen otros factores que definen el perfil del testigo, como son las características personales. Por lo que, es necesario hacer una breve revisión de las mismas.

1.2.3.3.2 Características personales de los testigos

Según Latorre y Muñoz (2001), las características personales más significativas son las siguientes:

- Suelen ser personas que no destacan del resto de compañeros en apariencia física. No poseen ningún hándicap importante destacable;
- Suelen ser reservados, no impulsivos, observadores, reflexivos, analíticos;
- Muestran escasa autonomía en la toma de decisiones, inseguros; se dejan llevar por la decisión de la mayoría o por la de alguien valorado muy positivamente por ellos mismos o por el grupo;
- Son felices, alegres, despreocupados; no les ocupa demasiado tiempo el pensar cómo se siente la víctima; le restan importancia a sus sentimientos, a no ser que ésta esté muy afectada, y entonces se ponen de su parte;
- Mantienen una actitud pasiva ante la agresión, no toman parte en los conflictos y cuando éstos les afectan directamente, suelen salir airosos; suelen pensar que la víctima se lo merece, que ha hecho algo para recibir el trato denigrante que viene recibiendo; consideran la agresión entre compañeros como algo normal (Latorre y Muñoz, 2001, pp. 27-28).

En suma, entre las características personales más comunes de los testigos se encuentran: apariencia física “normal”, carácter alegre y despreocupado, actitud pasiva ante la agresión, así como falta de autonomía al tomar decisiones. No obstante, además de las características personales, también existen características sociales que definen el perfil de los testigos.

1.2.3.3.3 Características sociales de los testigos

Según Latorre y Muñoz (2001), entre las principales características sociales de los testigos se encuentra el tener opiniones acertadas ante los adultos, así como buenas relaciones familiares.

Sin embargo, las conductas y las características (personales y sociales) de los testigos no son los únicos elementos que integran su personalidad. Por lo tanto, es necesario explorar las causas que han ocasionado que estos alumnos se vuelvan espectadores o testigos del bullying.

1.2.3.3.4 Causas por las que surgen los testigos

El temor es una de las principales razones por las que un niño no interviene cuando se está llevando a cabo un acto de bullying, esto es debido a que, en muchas ocasiones, el pequeño piensa que al interponerse puede ser objeto de las agresiones, por lo que se convierte en un testigo. Según Castro (2006, pp. 83-84), “los espectadores juzgan el fenómeno de la violencia escolar como algo grave y frecuente, lo que lleva a considerar que esta dañina relación provoca escándalo y miedo en los chicos, aunque no se vean involucrados directamente en ella. El temor impreciso de llegar a ser objeto de violencia es muy negativo desde el punto de vista psicológico y moral. Se aprende a no implicarse, a pasar por alto estos injustos sucesos y a callar ante el dolor del otro.”

De modo semejante, Harris y Petrie (2006) señalan que los testigos raramente se implican por temor a ser la siguiente víctima; aunque, con frecuencia, se sienten culpables por no ayudarla, tienen miedo de convertirse en el objetivo del acosador, al inmiscuirse en algo que, según ellos, no les corresponde y que les podría causar problemas.

En breve, tal como se comentó anteriormente, el miedo es la principal causa por la que surgen los testigos del bullying. Además, junto al miedo, aparece la culpa, siendo ésta uno de los efectos o consecuencias del acoso entre iguales en los testigos.

1.2.3.3.5 Las consecuencias o efectos del bullying sobre los testigos.

Existen consecuencias negativas y positivas derivadas del bullying en el testigo. Respecto a las consecuencias negativas, entre las principales se encuentra la culpabilidad, que sienten por no hacer nada; y los sentimientos de inseguridad, al observar la conducta del agresor sobre la víctima y verse a sí mismo como una víctima potencial. Mientras que, entre las consecuencias positivas se puede encontrar a los efectos derivados de su acción, al enfrentarse al agresor, en apoyo de la víctima. Sin embargo, no se entiende este enfrentamiento como agresivo; no se trata de responder a la agresión con agresión. Se trata de hacerle ver al agresor que su conducta no es aprobada por la mayoría, que no consigue el beneficio social que viene recibiendo de los compañeros (aspecto éste fundamental en el mantenimiento de su mala conducta). Con esa actitud de no aprobación de la violencia se producen efectos positivos en el testigo al sentir que ha actuado conforme debería o conforme se espera de un ser prosocial y, al apoyar y acompañar a la víctima en su sufrimiento. También se derivan efectos positivos, aunque a más largo plazo en el agresor y en la víctima (Latorre y Muñoz, 2001).

Harris y Petrie (2006), coinciden con ellos y enlistan los siguientes efectos del bullying en los testigos o espectadores:

- Los espectadores hablan de un sentimiento de impotencia.
- Parece que los espectadores sufren una pérdida de autorrespeto.
- Con el tiempo, los espectadores pierden su confianza.
- Los espectadores se desensibilizan ante la conducta del acosador.
- Los espectadores de secundaria obligatoria se sienten menos solidarios con las víctimas, en especial los chicos (Harris y Petrie, 2006, p. 62).

En resumen, los efectos a corto, mediano y largo plazo que padecen los testigos o espectadores del bullying, son tan devastadores como los que padecen las víctimas. Debido a que, con el paso del tiempo surgen en ellos sentimientos de culpa, impotencia e inseguridad.

Finalmente, después de realizar una breve reseña sobre lo que es la violencia escolar y, sobre todo, el bullying o acoso entre iguales y sus integrantes (agresor, víctima y testigo); es importante resaltar que estos últimos cuentan con una estructura de valores que define sus

características personales y conductas. Debido a ello, en el segundo capítulo de este marco teórico se lleva a cabo una revisión de la estructura de valores.

Capítulo 2. Estructura de valores

Los valores son la base de las actitudes y las conductas, ya sean positivas o negativas; por ello, los teóricos de las diversas disciplinas se han dado a la tarea de estudiarlos y los han conceptualizado de diferentes maneras.

En este sentido, Latapí (2003) menciona algunas definiciones de los valores, según la filosofía, la antropología cultural, la sociología, la pedagogía y la psicología; tal como a continuación se presentan:

Filosofía: los valores son producto de la experiencia; tienen su sede en el psiquismo, y en su generación intervienen la inteligencia, la voluntad, los afectos y emociones; a la vez tienen referencias necesarias en el mundo exterior; por lo que, son realidades a la vez internas y externas, subjetivas y objetivas.

Antropología cultural: los valores son aprendizajes colectivos de ciertas apreciaciones que se comparten por el grupo y rasgos que lo caracterizan. Son realidades fundamentales y constitutivas de toda cultura.

Sociología: la concepción sociológica del valor suele enfocarse a la manera concreta en que éstos operan en los grupos sociales, por lo que los sociólogos subrayan el relativismo de los valores.

Pedagogía: los valores son objetivos deseables para desarrollar las capacidades de los individuos y promover la identidad, la cohesión y el progreso de la sociedad.

Psicología: dada la diversidad de acepciones del término “valor”, que expresa gustos, preferencias, obligaciones, deseos, necesidades, aversiones, atracciones o placeres, no es

de extrañarse que los psicólogos lo definan de diferentes maneras y expliquen su naturaleza y génesis psíquica con diversos enfoques.

Es por ello que, Latapí (2003) realiza una síntesis de algunos enfoques de la psicología y sus definiciones de “los valores”. Desde la corriente cognoscitiva, los valores, son una “creencia fundamental”, localizada en el centro del sistema total de creencias de la persona, acerca de cómo debe comportarse o acerca de algún objetivo de su existencia que vale la pena conseguir.

Por su parte, continua Latapí, la corriente psicodinámica ubica a los valores entre las fuerzas que integran la personalidad y los relacionan con el deseo, las motivaciones y los sentimientos; al lado del impulso a la autoconservación, la autoestima y el propio valer, los valores contribuyen a la realización de la persona.

Para los conductistas, quienes suelen subrayar los condicionamientos y determinantes de los comportamientos humanos; los valores son parte de los condicionamientos que influyen en las decisiones mediante mecanismos de estímulo-reacción o de reforzamiento.

Mientras que, para los psicoanalistas freudianos los valores se construyen en el inconsciente por el superyó; en el proceso de su construcción influyen sobre todo los arquetipos, la sublimación de los impulsos y los mecanismos de censura. Por otro lado, para otros psicoanalistas humanistas (Fromm o Maslow) los valores brotan de los impulsos que tienden a satisfacer las necesidades propias de la naturaleza humana; forman parte de los sistemas motivacionales de la persona y, a lo largo de su evolución, se constituyen como componentes fundamentales de la estructura de su personalidad. Por último, en otras tendencias psicoanalíticas (como la logoterapia de Víctor Frankl) la búsqueda del sentido de la vida desde la visión integral del ser humano ocupa un lugar central (Latapí, 2003).

Al igual que Latapí, Ros (2001) señala que existen varias perspectivas para el estudio de los valores: sociológica, psicológica e incluso antropológica; además refiere que “existe un nivel psicosocial distintivo para el análisis de los valores y que consiste en explicar la interacción entre el nivel cultural, el grupal y el individual” (P. 27).

Sin embargo, aunque hay mucha información sobre los valores, debido a que han sido estudiados desde diversos ángulos y disciplinas; es importante mencionar que, la presente investigación se centra en los valores desde la perspectiva psicológica, por lo que se realiza una breve revisión sobre los estudios de éstos.

2.1 Valores desde la psicología

A partir de los años cincuenta inicia el interés sobre el estudio de los valores en la psicología, por lo que existe una gran cantidad de teóricos que se dieron a la tarea de trabajar en ello; entre los más significativos se encuentran Rokeach, Maslow, Allport y Schwartz.

Según Ros (2001), Rokeach distingue dos tipos de valores, terminales e instrumentales. Los valores terminales responden a las necesidades de la existencia humana y pueden ser personales (autorrealización, felicidad, armonía interna) y sociales (seguridad familiar, seguridad nacional, igualdad). Mientras que los valores instrumentales son un medio para alcanzar los fines de la existencia humana. Existen valores instrumentales morales (ser honesto, ser responsable) mismos que son interpersonales o sociales, debido a que su falta de cumplimiento provoca culpa; y valores instrumentales de competencia (autorrealización, ser eficaz, ser imaginativo), los que al no realizarse provocan un sentimiento de ineficacia personal. Sin embargo, la aportación principal de Rokeach fue el desarrollo de un instrumento para medir valores, el RVS (Rokeach Value Survey), que consta de 18 valores terminales y de 18 valores instrumentales; además de la creación del método de autoconfrontación de valores, que consiste en enfrentar a las personas con un grupo de referencia positivo que tengan un perfil de valores asociado a un comportamiento, normalmente aquel que se desea incentivar, con el fin de que el contraste entre sus valores y los del grupo de referencia positivo induzca a las personas a un cambio en sus valores y por tanto en su comportamiento.

Por desgracia, Rokeach no desarrolló, completamente, sus ideas sobre el conflicto entre algunos valores como los morales y los de competencia. Aunque, por otro lado, postuló una relación funcional de consistencia entre los valores, las actitudes y los comportamientos.

En este sentido, es importante aclarar que los valores, las actitudes y los comportamientos mantienen una relación funcional, pero no son lo mismo. Tal como lo señala Torres Cruz (2009):

“Es importante distinguir entre valores, creencias y actitudes; ya que con frecuencia se les utilizan como formas intercambiables o incluso sinónimos. La actitud es una disposición hacia un objeto o situación que proporciona una tendencia a responder de manera favorable o desfavorable. Las creencias representan el conocimiento o información que se tiene acerca del mundo, aunque pueden ser imprecisas o incompletas y en sí mismas no brindan una evaluación. Por el contrario, un valor es una creencia duradera de que un modo específico de conducta o estado-fin es preferible a un modo contrario o inverso. Es así que los valores determinan las actitudes, juicios, elecciones, atribuciones y acciones; por lo que su impacto sobre las cogniciones y la conducta social es innegable” (p. 37).

En cuanto a Maslow, su labor respecto a los valores se centra en el análisis de la jerarquía de las necesidades humanas, esto lo refleja en el capítulo cuarto de su libro *Motivación y Personalidad*, donde explica su teoría de la motivación que se deriva de su experiencia clínica, denominada por él como holística (gestáltica) y dinámica, debido a que está basada en autores como Freud, Fromm, Horney, Reich, Jung y Adler. Maslow expone que, “los seres humanos tienen varios tipos de necesidades fisiológicas (comida, bebida, deseo sexual); de seguridad (estabilidad, protección, estructura); de pertenencia y amor (intimidad, contacto, familia); de estima (autorrespeto y autoestima); de actualización (realizar, desarrollar lo que la persona puede llegar a ser); de conocimiento (entender, explicar, tener iniciativas); y estéticas (búsqueda activa de la belleza). Estas siete necesidades están organizadas <<según un principio de jerarquía de prepotencia relativa>>, lo que significa que sólo ascendemos en la escala para satisfacer nuevas necesidades cuando las básicas están cubiertas” (Ros, 2001, p. 32).

Respecto a Allport et al (citados en Ros, 2001), su trabajo fue uno de los primeros sobre el desarrollo sistemático de medidas de los valores, debido a que permite medir el orden de importancia de seis valores: teóricos, sociales, políticos, religiosos, estéticos y económicos.

Por su parte, Schwartz, basado en los planteamientos de Rokeach, Maslow y Allport, ha clasificado a 52 valores específicos en diez tipos motivacionales, por medio de estudios interculturales entre más de 50 países (incluido México) (Torres Cruz, 2009).

Debido a que la propuesta de Schwartz, es una perspectiva psicológica, válida transculturalmente, incluyendo a México; posteriormente, se hará una revisión a detalle, para tomarla como referencia conceptual y empírica en la presente investigación.

Sin embargo, para la mejor comprensión del tema de valores, es fundamental exponer algunas definiciones de los mismos.

2.2 Definición de valores

Como anteriormente se señaló, muchos teóricos han estudiado a los valores; por lo que existe una amplia variedad de definiciones. Sin embargo, con la finalidad de delimitar el concepto de valor desde la psicología, sólo se retoman algunas.

Según Torres Cruz (2009, p. 33), “los valores tienen la categoría de constructos, ya que no pueden ser observados directamente”, esto desde el punto de vista científico.

En cuanto a la perspectiva psicológica, Rokeach (1973; citado en Ros, 2001, p. 33) define a los valores como “creencias transituacionales que se encuentran jerárquicamente organizadas y que sirven de criterio para nuestro comportamiento”.

Por su parte, Maslow se refiere a los valores como “las representaciones y las transformaciones continuas de las necesidades, no solo individuales, sino de las consideradas como demandas sociales e institucionales” (1954; citado en Torres Cruz, 2009, p. 34).

Mientras que, Allport et al (1988; citados en Torres Cruz, 2009, p. 35) conceptualizan al término valor como “una creencia en la cual el hombre se apoya preferentemente, es una disposición cognoscitiva y por encima de todo, profundamente personal. Es una convicción con base en la cual el hombre actúa libremente”.

Finalmente, Schwartz define a los valores como “metas deseables y transituacionales, que varían en importancia, que sirven como principios en la vida de una persona o de otra entidad social” (2001, p. 55). Esta definición de valores como metas contiene cuatro puntos importantes: 1) sirven a los intereses de alguna entidad social; 2) pueden motivar la acción; 3) funcionan como criterios para juzgar y justificar la acción; y 4) se adquieren tanto a través de la socialización en los valores del grupo dominante como a través de la experiencia personal del aprendizaje.

Según Ros y Schwartz (1995), los valores a nivel cultural representan las ideas abstractas, compartidas por la sociedad sobre lo correcto y deseable; y en cuanto a los valores a nivel individual, éstos representan las metas motivacionales de los sujetos que les sirven como principio guía en sus vidas. Por ello, como anteriormente se mencionó, el presente trabajo retomara la definición y estructura que propone Schwartz; por lo que es fundamental realizar una revisión de la misma.

Schwartz desarrolló su tipología de los contenidos de los valores, basándose en la idea de que éstos representan, en forma de metas conscientes, las respuestas que todos los individuos y sociedades deben de dar a tres requisitos universales: “las necesidades de los individuos como organismos biológicos; los requisitos de la interacción social coordinada; y los requisitos para el correcto funcionamiento y supervivencia de los grupos” (Schwartz, 2001, p. 55).

Ahora bien, al referirse a la estructura de valores de Schwartz, Ros (2001) plantea que, Schwartz desarrolló una teoría transcultural sobre los valores personales, basándose en la aplicación del SVS (Schwartz Valores Survey) en más de 95 muestras procedentes de 46 países, entre 1988 y 1993. La teoría de Schwartz consta de diez tipos de valores que se estructuran en dos dimensiones bipolares.

Ros (2001) continúa explicando que, por un lado, la dimensión de Promoción Personal (que agrupa los valores tipo de Logro y Poder) se opone a la dimensión de Autotrascendencia (que comprende los valores tipo de Benevolencia y Universalismo). Basadas en esta dimensión las personas se pueden sentir motivadas por actualizar los valores del éxito personal según criterios sociales y de control sobre recursos y personas o, por el contrario, sus motivaciones básicas pueden estar dirigidas a ayudar a los miembros de su endogrupo o

perseguir la realización de los valores de igualdad y justicia para todos o la búsqueda de la conservación de la naturaleza. Por ello y debido a que Promoción Personal es una dimensión con dos polos implica que perseguir los valores de un extremo de la dimensión es incompatible con tratar de realizar los valores del otro extremo.

Por otro lado, una segunda dimensión, Apertura al Cambio (que comprende los valores de Autodirección, Estimulación y Hedonismo) se opone a la dimensión de Conservadurismo (Seguridad, Tradición y Conformidad). Esto implica que cuando la persona, por ejemplo, trata de realizar los valores que implican independencia, tolerancia, novedad y riesgo en la vida, su realización es incompatible con la actualización a la vez de otros valores como los de seguridad respetar la tradición y ser sumiso y obediente ante la demanda de los demás (Ros, 2001).

Es así como, Schwartz (2001) propone una estructura de valores transculturalmente estable. Como anteriormente se mencionó, estos tipos de valores han sido derivados del análisis de aspectos universales o temas básicos que tienen que afrontar todos los individuos y grupos para regular el funcionamiento social, más concretamente: necesidades biológicas, de coordinación social y de bienestar del grupo. Schwartz concibe a los valores como tipos motivacionales, donde cada valor refleja metas y objetivos a perseguir. Los valores se agrupan en función del tipo de objetivo que se pretende lograr.

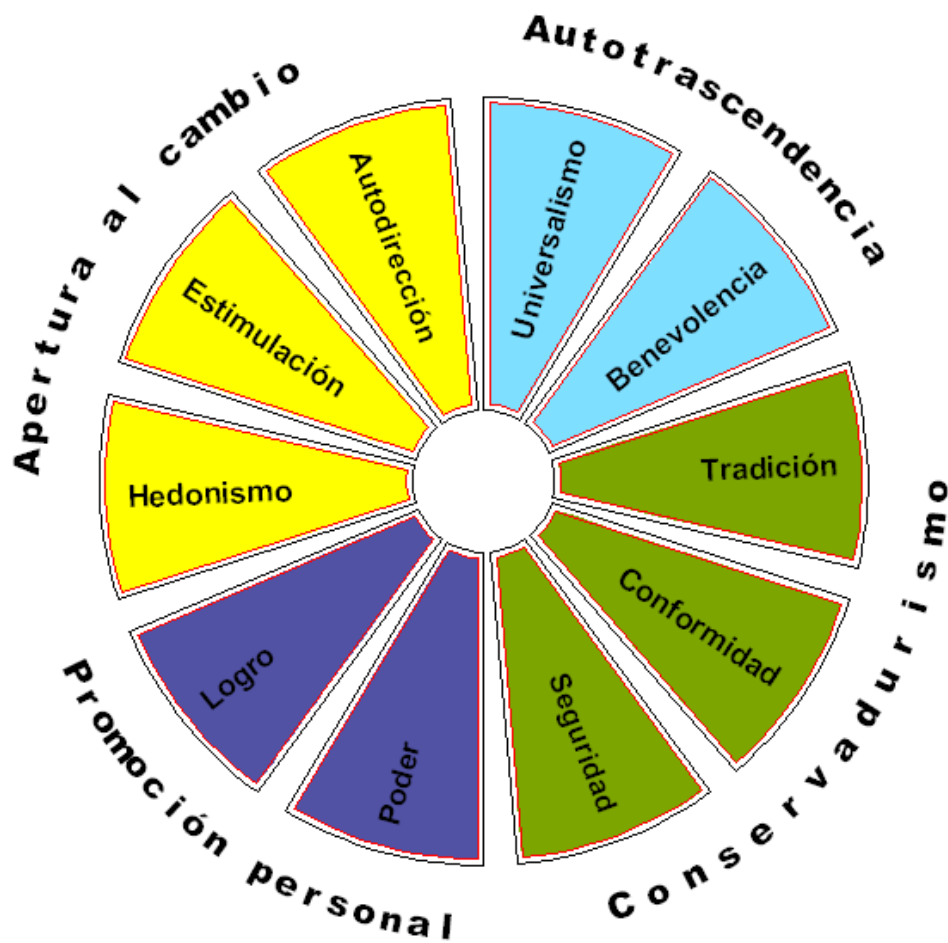
Según Schwartz (2001, p. 56), cada uno de los diez tipos motivacionales de valores se encuentra definido en términos de su meta central, de la siguiente manera:

1. **Poder:** estatus social sobre las personas y los recursos.
2. **Logro:** éxito personal mediante la demostración de competencia según criterios sociales.
3. **Hedonismo:** placer y gratificación sensual para uno mismo.
4. **Estimulación:** entusiasmo, novedad, y reto en la vida.
5. **Autodirección:** pensamiento independiente y elección de la acción, creatividad, exploración.
6. **Universalismo:** comprensión, aprecio, tolerancia y protección del bienestar de todas las personas y de la naturaleza.

7. **Benevolencia:** preservación e intensificación del bienestar de las personas con las que uno está en contacto personal frecuente.
8. **Tradición:** respeto, compromiso y aceptación de las costumbres e ideas que proporciona la cultura tradicional o la religión.
9. **Conformidad:** restricción de las acciones, inclinaciones e impulsos que pudiesen molestar o herir a otros y violar expectativas o normas sociales.
10. **Seguridad:** seguridad, armonía y estabilidad de la sociedad, de las relaciones y de sí mismo.

La estructura de valores, propuesta por Schwartz, puede representarse como un círculo dividido en dos dimensiones bipolares, tal como lo indica la figura 2.

Figura 2. Modelo teórico de las relaciones entre los tipos motivacionales, tipos de valores de orden superior, y dimensiones de valores bipolares (Schwartz, 1992; en Schwartz, 2001, p. 59).



Ahora bien, tal como anteriormente se expuso, los valores motivacionales son fundamentales en todos los ámbitos, incluyendo al educativo. Por tal motivo, es básico analizar la relación que existe entre los valores y la educación.

2.3 Valores y educación

Actualmente nuestro país está pasando por una modificación de valores, situación que ha conducido a la violencia, la cual se presenta en diferentes escenarios: la calle, el trabajo, la familia y la escuela. A la violencia que se desarrolla en la escuela se le denomina violencia escolar, de la cual deriva el bullying o acoso entre iguales, mismo que se explicó en el capítulo anterior.

Por ello, la Secretaría de Educación Pública, junto con otras organizaciones e instituciones, se ha dado a la tarea de desarrollar programas enfocados a disminuir el bullying en los diversos niveles educativos. En la secundaria destacan: “Contra la violencia. Eduquemos para la paz” (López Castelo, 2010), así como la enseñanza de los valores a través de la materia de Formación Cívica y Ética; por desgracia, estos programas no han tenido el éxito esperado.

Respecto a la enseñanza de los valores, muchos alumnos únicamente memorizan los conceptos, más no los internalizan, por lo que no los llevan a cabo y el bullying no disminuye. Según Gómez Bosque y Ramírez Villafáñez (2005), “ninguna sociedad puede funcionar sin una escala de valores compartidos, y según sean éstos, la sociedad funcionará mejor o peor” (p. 231).

Sin embargo, la escuela no es el único lugar donde se debe enseñar valores a los individuos; los valores deben de ser aprendidos en casa. “Los niños obtienen sus valores de los adultos, especialmente del ejemplo de sus padres que proporcionan a sus hijos modelos a imitar, esto surte más efecto cuando el adulto es consciente de ello y goza del respeto del niño; posteriormente, cuando el niño se convierte en joven, los valores se personalizan reflexionando con actitud crítica abierta, tomando decisiones, y actuando en consecuencia, constituyen entidades dinámicas necesitadas de continua evolución” (Gómez Bosque y Ramírez Villafáñez, 2005, p. 232).

En fin, ya sea que se enseñen en casa o en la escuela, los valores son fundamentales para la educación. Debido a que éstos son la base de las actitudes y las conductas, tanto positivas como negativas, entre las que se encuentran las manifestaciones de acoso entre iguales, y éstas a su vez se relacionan con el rendimiento académico. Como lo muestran diversos estudios, entre los que se encuentra el de Figueroa (2010), que en su artículo “Acoso e intimidación escolar” indica:

En México, en el año 2007, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) realizó un estudio sobre disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas para la salud en primarias y secundarias a nivel nacional utilizando un enfoque cualitativo en una muestra constituida por 20 escuelas secundarias públicas (generales, técnicas y telesecundarias) a través de entrevistas a alumnos, docentes y directivos. Los datos obtenidos fueron semejantes a los de alumnos de primaria y secundaria en Alemania, España y Argentina en relación al tipo y frecuencia de participación en peleas, daños a instalaciones escolares, robo y/o actos de intimidación, burlas, daño físico y miedo de asistir a la escuela. Se encontró, además, la siguiente relación: a menor promedio escolar, mayor índice de violencia. En cuanto a las diferencias por género, el análisis muestra que existe un mayor índice de acoso entre hombres (p. 15).

Además, las instituciones educativas de nuestro país consideran a los valores como un medio para prevenir el bullying o acoso entre iguales; no obstante, existen pocos estudios sobre la estructura de valores de los integrantes del bullying, según su rol, en la secundaria. Aunque, al conocer la estructura de valores de cada uno de los integrantes del acoso entre iguales, se podría elaborar un programa encaminado a trabajar con los alumnos y, por lo tanto, minimizar el bullying de los planteles de este nivel educativo.

Por lo anterior, la presente investigación se centra en la importancia de los valores como aspectos que pueden explicar, de alguna forma, los roles del bullying o acoso entre iguales. Puesto que, como se mencionó, éstos son la base de las actitudes y las conductas de los alumnos, incluyendo las manifestaciones negativas y positivas, que pueden estar relacionadas con los valores que tienen sus actores.

MÉTODO

Planteamiento del problema

¿Qué relaciones existen entre los roles de agresor, víctima y testigo en alumnos de secundaria involucrados en situaciones de bullying y la estructura de valores que presentan?

Objetivos

Objetivo general:

Clasificar a los alumnos de secundaria involucrados en situaciones de bullying, según su rol, en agresor, víctima y testigo; e identificar la estructura de valores que presentan. Así como, establecer comparaciones y relaciones, entre estos roles y la estructura de valores de los alumnos.

Objetivos particulares:

- Clasificar a los alumnos de secundaria involucrados en situaciones de bullying, según su rol, en agresor, víctima y testigo.
- Realizar comparaciones de los niveles de agresor, víctima y testigo por grado, sexo, edad y promedio escolar; en alumnos de secundaria.
- Realizar comparaciones de los tipos motivacionales de valores y sus dimensiones por rol (agresor, víctima y testigo); para identificar la estructura de valores que presentan los alumnos de secundaria involucrados en situaciones de bullying.
- Establecer la relación que existe entre las variables rol de los integrantes del bullying y estructura de valores, en alumnos de secundaria.

Participantes

Participaron en el estudio la totalidad de estudiantes de una Escuela Secundaria Diurna en Milpa Alta, Distrito Federal, inscritos en el ciclo escolar 2011-2012.

En total fueron 546 alumnos, 287 mujeres (52.6%) y 259 hombres (47.4%), en un rango de edad de 12 a 17 años, con una mediana de edad de 13 años. Donde el 48.2% tienen 12 a 13 años, el 45.4% tienen 14 y 15 años, y el resto está entre los 16 a 17 años. Todos los participantes fueron seleccionados de forma no probabilística accidental; es decir, se incluyeron en el estudio aquellos alumnos que estaban presentes en el salón de clases al momento de aplicar el cuestionario y que previamente consintieron en participar.

Por grado escolar, 201 (36.8%) son alumnos de primer grado, 182 (33.3%) de segundo grado, y 163 (29.9%) de tercer grado. La distribución por grado y sexo, se puede observar en la tabla 1.

Tabla 1. Distribución de la muestra por grado y sexo

Grado	Mujeres	%	Hombres	%	Total	
					Alumnos	%
1º	106	36.9	95	36.7	201	36.8
2º	102	35.5	80	30.9	182	33.3
3º	79	27.5	84	32.4	163	29.9
Subtotal	287	99.9	259	100	546	100.0
Total	287	52.6	259	47.4	546	100.0

De los alumnos participantes 373 viven en casa propia, 89 en casa rentada, y el resto con familiares. 403 alumnos viven con ambos padres, 79 viven sólo con la madre, 20 viven sólo con el padre y el resto viven con otros familiares (abuelos, tíos o padrastros). En estos datos se observa que los participantes se encuentran entre nivel socioeconómico medio a medio-bajo. Por otra parte, es importante resaltar que cerca del 29% no viven con ambos padres.

Variables de carácter atributivo

Grado: En un sistema escolar se refiere a cada uno de los niveles en que se engloban los alumnos de acuerdo con sus conocimientos dentro de un currículo. Operacionalmente el grado escolar será el que cursó el participante al momento del estudio de acuerdo a la secundaria, con tres posibilidades; primero, segundo y tercer año.

Sexo: Conjunto de caracteres genéticos, morfológicos y funcionales que distinguen a los individuos masculinos de los femeninos. Operacionalmente en este estudio es la identificación nominal que realizaron los participantes de sí mismos como hombre o mujer.

Edad: Tiempo transcurrido desde el nacimiento de un individuo hasta un periodo determinado en su vida. En este estudio se toma como edad operacionalmente en años cumplidos al momento de contestar el cuestionario.

Promedio escolar: calificación que es la marca numérica del rendimiento escolar, mismo que es indicador del éxito o del fracaso del alumno y se explica en función de resultados de su ejecución intelectual y de la utilidad del aprendizaje en su vida cotidiana. Para el presente estudio se tomó el promedio obtenido por el alumno en el último periodo cursado, al momento de la aplicación de los instrumentos.

Variables de estudio

Bullying o acoso entre iguales: Se denomina Bullying a las manifestaciones de violencia entre iguales, que van desde los insultos, hasta el acoso o agresión física. Contempla tres características: intencionalidad, persistencia en el tiempo y abuso de poder, en donde los actores conforman un triángulo compuesto por agresor, víctima y testigo, con distintos grados de responsabilidad en el fenómeno de la violencia, es un esquema que se repite en todo fenómeno de prepotencia y abuso de poder (Ruiz Badillo y García Villanueva, 2010).

Roles de las personas involucradas en situaciones de bullying:

Agresor: Alumno(a) que ejerce acciones negativas a otro(s/as) alumno(os/as), en repetidas ocasiones y a lo largo del tiempo (Olweus, 1996).

Víctima: Alumno(a) que se ve expuesto(a), en repetidas ocasiones y a lo largo del tiempo, a acciones negativas por parte de uno o más alumnos(as) (Latorre y Muñoz, 2001).

Testigo: Alumno(a) que observa a un(a) agresor(a) ejercer acciones negativas sobre una víctima y no hace nada por evitarlas ni favorecerlas (Olweus, 1996).

Estructura de valores: Schwartz (2001) propone una estructura de valores transculturalmente estable. Estos tipos de valores han sido derivados del análisis de aspectos universales o temas básicos que tienen que afrontar todos los individuos y grupos para regular el funcionamiento social, más concretamente: necesidades biológicas, de coordinación social y de bienestar del grupo. Schwartz concibe a los valores como tipos motivacionales, donde cada valor refleja metas y objetivos a perseguir. Los valores se agrupan en función del tipo de objetivo que se pretende lograr.

Según Schwartz, son diez valores motivaciones, divididos en cuatro dimensiones. Tal como a continuación se muestra:

Dimensión	Valores motivacionales
1. Autotrascendencia	a) Universalismo b) Benevolencia
2. Promoción personal	a) Logro b) Poder
3. Apertura al cambio	a) Autodirección b) Estimulación c) Hedonismo
4. Conservadurismo	a) Tradición b) Conformidad c) Seguridad

Tipo de estudio y diseño

El presente estudio es de corte cuantitativo, de tipo descriptivo correlacional, con un diseño transversal, con la medición en un grupo. Posterior a la aplicación de los cuestionarios, con

los datos obtenidos se clasificaron a los alumnos de secundaria involucrados en situaciones de bullying, según su rol, en agresor, víctima y testigo; e identificaron la estructura de valores que presentan; y se establecieron las comparaciones y relaciones entre estas variables.

Instrumentos

Integrantes del bullying: Para clasificar a los alumnos de secundaria involucrados en situaciones de bullying, según su rol, en agresor, víctima y testigo; se utilizó el Cuestionario de conductas y percepciones de acoso entre iguales, uso de medios y relaciones escolares, interpersonales y familiares; realizado y validado para población mexicana por Ruiz-Badillo (2011). Este cuestionario tiene 84 reactivos, con respuestas tipo Likert de cuatro intervalos que van de siempre a nunca. (Un ejemplo del cuestionario se encuentra en el anexo 1)

Sin embargo, sólo se utilizaron tres factores: agresor con 20 reactivos, víctima con 8 reactivos y testigo con 6 reactivos. Los cuales se detallan a continuación, indicando el alfa de Crombach y los pesos factoriales correspondientes, en la siguiente tabla:

No.	Agresor $\alpha=.917$	Pesos Factoriales
77	Invento formas de molestar a mis compañeros	0.7093
56	Me gusta participar con mis amigos para molestar a mis compañeros	0.6973
64	Suelo ser malo en la escuela	0.6871
54	He hecho cosas malas a mis compañeros que no debería hacer	0.6802
58	Hago bromas pesadas a mis compañeros	0.6200
65	Pongo apodosos que ofenden o ridiculizan a mis compañeros(as)	0.6181
53	Constantemente agredo a mis compañeros (as)	0.6100
60	Les he escondido cosas a mis compañeros	0.5965
66	He tomado cosas de mis compañeros que no me pertenecen	0.5711
52	He obligado a algún compañero a hacer cosas que no quiere	0.5665
76	Me gusta abusar de mis compañeros	0.5566
43	He intimidado con insultos a mis compañeros (as)	0.5386
71	Hablo mal de mis compañeros (as)	0.5299
44	He provocado conflictos entre mis compañeros(as)	0.5260
38	He hecho equivocarse a un/a compañero/a de clase en tareas a propósito	0.5157
63	He echado la culpa de algo que ellos(as) no habían hecho	0.5058
30	He participado con varios compañeros para amenazar o agredir a mis compañeros (as)	0.5007
36	Me gusta observar cómo molestan a mis compañeros	0.4889
49	He destruido sus pertenencias a mis compañeros(as)	0.4766

27	Amenazo a mis compañeros(as) para meterles miedo	0.4313
No.	Víctima $\alpha=.822$	
51	Me insultan o hablan mal de mí	0.6694
75	Constantemente mis compañeros me molestan	0.6537
70	Me llaman por apodos que me ofenden o ridiculizan	0.5622
37	Mis compañeros me han hecho bromas pesadas	0.5476
33	Me han lastimado físicamente uno o varios compañeros	0.5424
40	Me faltan al respeto en la escuela	0.5362
32	Me han agredido por ser ñoño	0.4435
28	En mi escuela he vivido problemas con mis compañeros(as)	0.4101
No.	Testigo $\alpha=.772$	
67	He observado cómo les han destruido sus pertenencias a mis compañeros (as)	0.6772
50	He visto que a algunos compañeros los rechazan	0.6751
72	En mi escuela he visto problemas entre compañeros(as)	0.6284
73	He escuchado cómo insultan a mis compañeros	0.6160
35	He visto cómo han ignorado a mis compañeros (as)	0.6062
39	He visto cómo les han robado las cosas a mis compañeros (as)	0.5180

Estructura de valores: Para Identificar la estructura de valores que presentan los alumnos de secundaria involucrados en situaciones de bullying, según su rol (agresor, víctima y testigo); se utilizó el Cuestionario de Valores de Schwartz y Sagiv (1995), en versión validada para población mexicana por Bilsky y Peters (1999) (Anexo 2). Este cuestionario está integrado por 56 reactivos, con respuestas tipo Likert de cinco intervalos que van de muy importante a nada importante y está dividida en 10 factores. Tal como a continuación se indica:

Tipo motivacional de valor	Número	Reactivo
Autodirección	5	La libertad es
	16	La creatividad es
	31	Ser independiente es
	41	Elegir mis propias metas es
	53	Ser curioso es
Benevolencia	6	Una vida espiritual es
	10	Dar sentido a la vida es
	19	El amor maduro es
	28	La amistad verdadera es
	33	Ser leal es
	45	Ser honesto es
	49	Ayudar es
	52	Ser responsable es
54	No ser rencoroso es	

Conformidad	11	Los buenos modales son
	20	La autodisciplina es
	40	Honrar a los padres y mayores es
	47	Ser obediente es
Estimulación	9	Una vida excitante es
	25	Una vida variada es
	37	Ser atrevido es
Hedonismo	4	El placer es
	50	Disfrutar la vida es
Logro	14	El autorrespeto es
	34	Ser ambicioso es
	39	Ser influyente es
	43	Ser capaz es
	48	Ser inteligente es
	55	Lograr éxitos es
Poder	3	El poder social es
	12	La riqueza es
	23	El reconocimiento social es
	27	La autoridad es
	46	Conservar mi imagen pública es
Seguridad	7	El sentimiento de pertenencia es
	8	Un orden social es
	13	La seguridad nacional es
	15	La reciprocidad de favores es
	22	La seguridad familiar es
	42	Ser sano es
	56	Ser limpio es
Tradición	18	El respeto por la tradición es
	32	Ser moderado es
	36	Ser humilde es
	44	Aceptar mi parte en la vida es
	51	Ser devoto es
Universalismo	1	La igualdad es
	2	La armonía interna es
	17	Un mundo de paz es
	24	La unión con la naturaleza es
	26	La sabiduría es
	29	Un mundo de belleza es
	30	La justicia social es
	35	Ser abierto es
	38	Ser protector del medio ambiente es

Adicionalmente, se recolectó información personal de cada entrevistado, sobre el tipo de vivienda que ocupa, el número de habitantes en ella, si vive con ambos padres o con otros familiares, número de hermanos, escolaridad y ocupación de los padres; datos que permiten establecer las características socioeconómicas de los participantes (Anexo 3).

Procedimiento

Se contactó a las autoridades del plantel educativo en donde se realizó la investigación, con la finalidad de solicitar su autorización para aplicar los instrumentos.

Posteriormente, obtenido el permiso, se llevó a cabo la aplicación de los instrumentos, en los grupos escolares naturales, con los alumnos que estaban presentes y que aceptaron participar. La aplicación del instrumento fue de manera grupal, durante aproximadamente 45 minutos.

Con la información obtenida se realizó una base de datos, con la cual se llevó a cabo el tratamiento de los datos, mediante pruebas estadísticas.

Se realizaron los análisis estadísticos, de análisis de frecuencia simple, comparaciones por categorías y correlaciones entre variables.

Tratamiento de los datos

El tratamiento de los datos se hizo mediante el programa estadístico SPSS. Inicialmente, se sumaron los reactivos que se contemplan en cada factor y con estos puntajes, se realizó un análisis de frecuencias simples; con la finalidad de identificar y clasificar a los alumnos involucrados en situaciones de bullying o acoso entre iguales, según su rol (agresor, víctima y testigo). Posteriormente, utilizando los estadísticos t de Student y análisis de varianza de una sola vía (ANOVA), se realizó un análisis de comparación de los factores grado escolar, sexo, edad y promedio escolar, por rol; de igual manera, se llevó a cabo un análisis de comparación de los tipos motivacionales y sus dimensiones, por rol; para identificar la estructura de valores de los alumnos involucrados en situaciones de bullying. Finalmente, se hizo un análisis de correlaciones por medio del estadístico de Correlación Producto Momento de Pearson, entre los roles del bullying y su estructura de valores.

RESULTADOS

En este apartado se encuentran los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario de bullying y del cuestionario de estructura de valores a 546 estudiantes. Primero, se presentan los porcentajes de los alumnos involucrados en situaciones de bullying o acoso entre iguales, según su rol (agresor, víctima y testigo); así como, el número de los mismos, clasificados por rol y sexo. Después, se muestran las comparaciones de los factores grado, sexo, edad y promedio escolar, por rol; de igual manera, por rol, se presentan las comparaciones de los tipos motivacionales de valores y sus dimensiones. Por último, se exponen los datos obtenidos del análisis de correlaciones entre los roles del bullying y su estructura de valores.

Alumnos involucrados en situaciones de bullying o acoso entre iguales, según su rol (agresor, víctima y testigo)

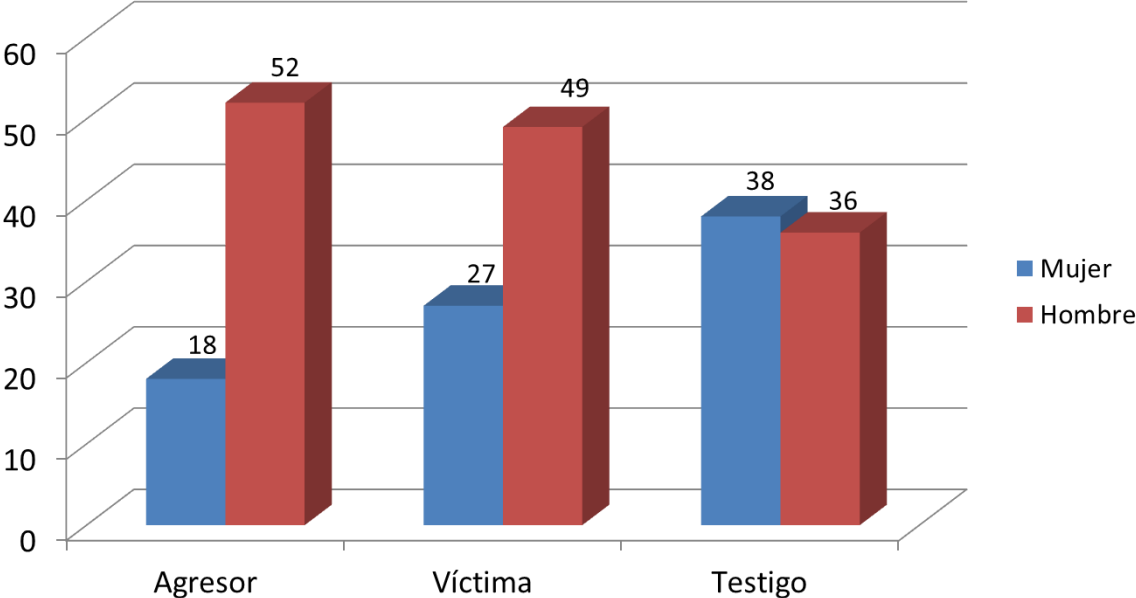
Para identificar a los alumnos entrevistados que están involucrados en conductas de alguno de los roles de acoso entre iguales, se estableció como punto de corte de cada factor, la media de los puntajes más una desviación estándar, con ello se determinó que entre un 12.8 a 13.9% de los alumnos están involucrados en estas prácticas (ver tabla 2).

Tabla 2. Alumnos identificados como agresor, víctima o testigo

Rol	Número de alumnos	%
Agresor	70	12.8
Víctima	76	13.9
Testigo	74	13.6

Al distribuir a los alumnos, implicados en situaciones de acoso entre iguales, por rol y sexo, se observa que los hombres predominan como agresores o víctimas y las mujeres como testigos (ver gráfico 1).

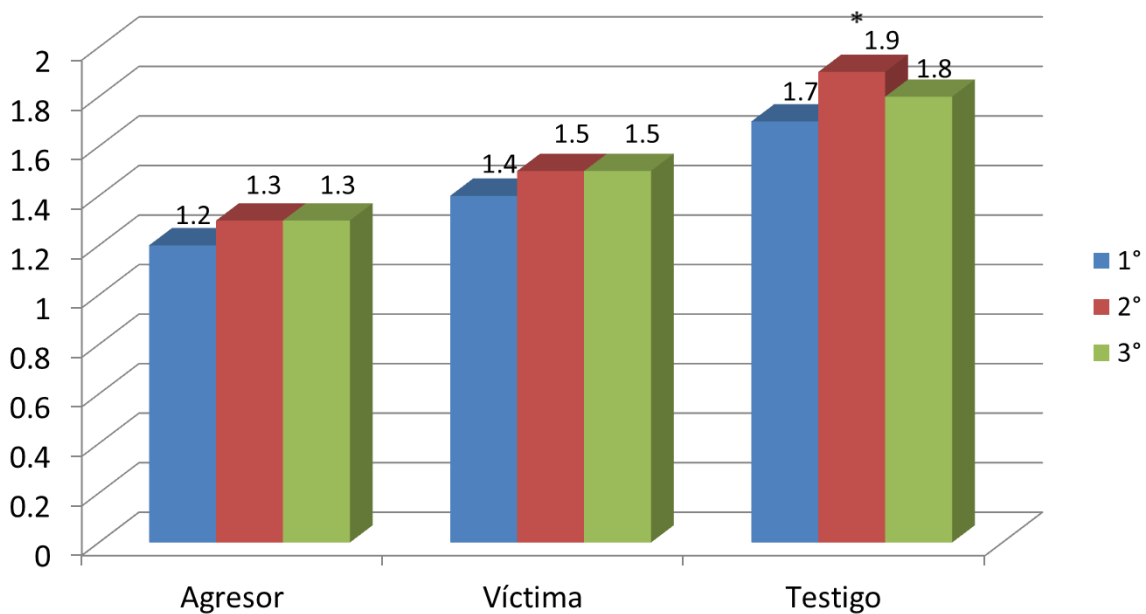
Gráfico 1. Alumnos implicados en situaciones de acoso entre iguales, clasificados por rol y sexo



Comparaciones de los factores edad, sexo, grado y promedio escolar, por rol de los integrantes del bullying o acoso entre iguales

Respecto a los roles de los integrantes del acoso entre iguales (agresor, víctima y testigo), por grado, los puntajes están por debajo de la media teórica. Sólo se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el factor testigo; donde los alumnos de segundo grado presentan puntajes más altos con respecto a los otros grados (ver gráfico 2). En este sentido, cabe señalar que, los puntajes de los alumnos identificados como testigos son más altos que los puntajes de los otros roles.

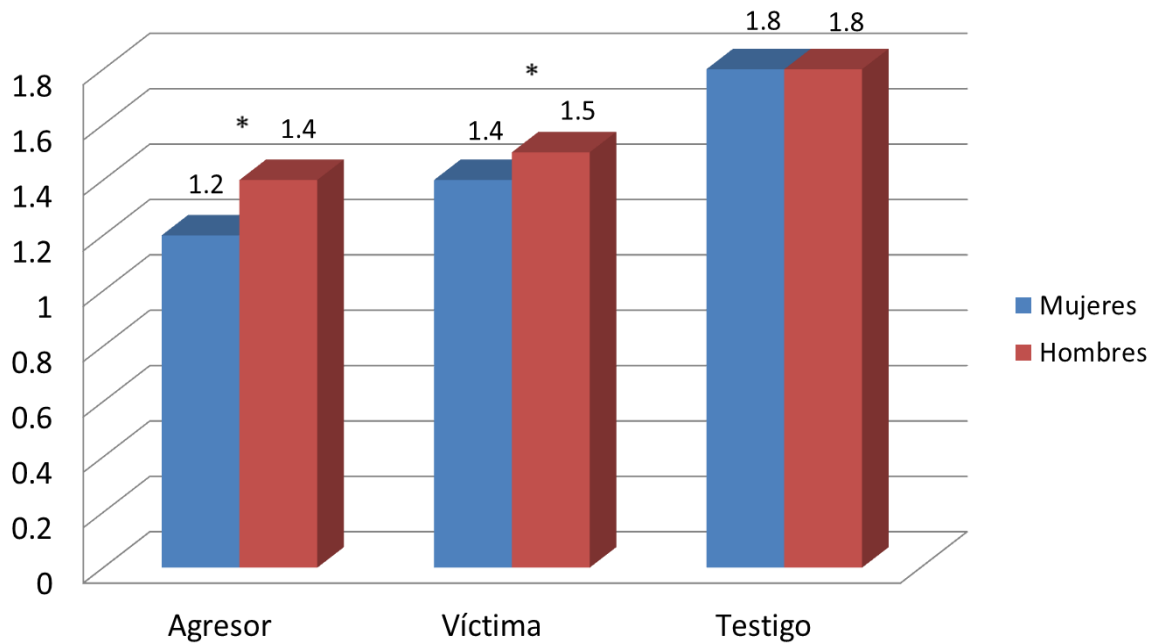
Gráfico 2. Comparaciones por grado escolar del entrevistado



*Diferencias estadísticamente significativas

En cuanto a las comparaciones de los factores de acoso entre iguales por sexo del entrevistado, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las conductas de víctima y agresor, donde los hombres presentan un puntaje mayor que las mujeres (ver gráfico 3).

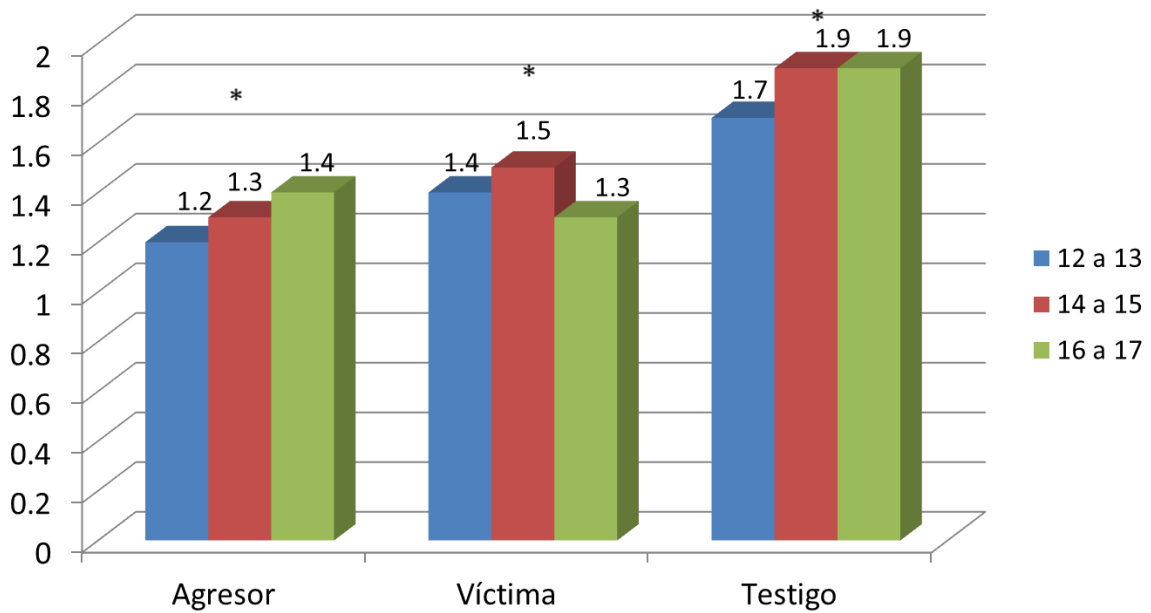
Gráfico 3. Comparaciones por sexo del entrevistado



*Diferencias estadísticamente significativas

Respecto a las comparaciones de los factores de acoso entre iguales por edad del entrevistado, se puede observar que existen diferencias estadísticamente significativas en los tres roles. El puntaje de los alumnos identificados como agresores se incrementa con la edad; mientras que el de los alumnos identificados como víctimas llega a su punto más alto cuando tienen 14 ó 15 años, después disminuye; por su parte, el puntaje de los alumnos identificados como testigos aumenta y se mantiene entre los 14 y 17 años (ver gráfico 4).

Gráfico 4. Comparaciones por edad del entrevistado

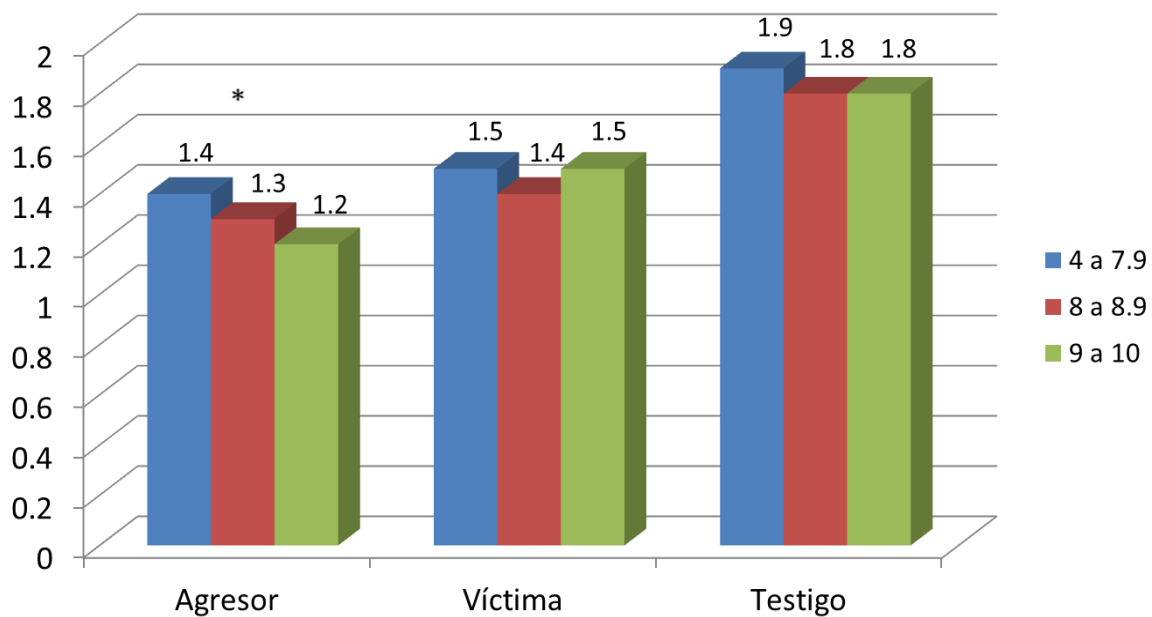


*Diferencias estadísticamente significativas

Para establecer si los roles del acoso escolar, provocan una diferencia en el rendimiento académico, se realizaron comparaciones, por promedio escolar (indicador del rendimiento académico) del entrevistado. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el factor de agresor, donde los alumnos con promedios más bajos presentan puntajes más altos en el indicador de agresor (ver gráfico 5).

En el caso del rol de víctima, aunque no existen diferencias estadísticamente significativas, se puede observar que las personas con promedios altos o las personas con promedios bajos están siendo victimizadas.

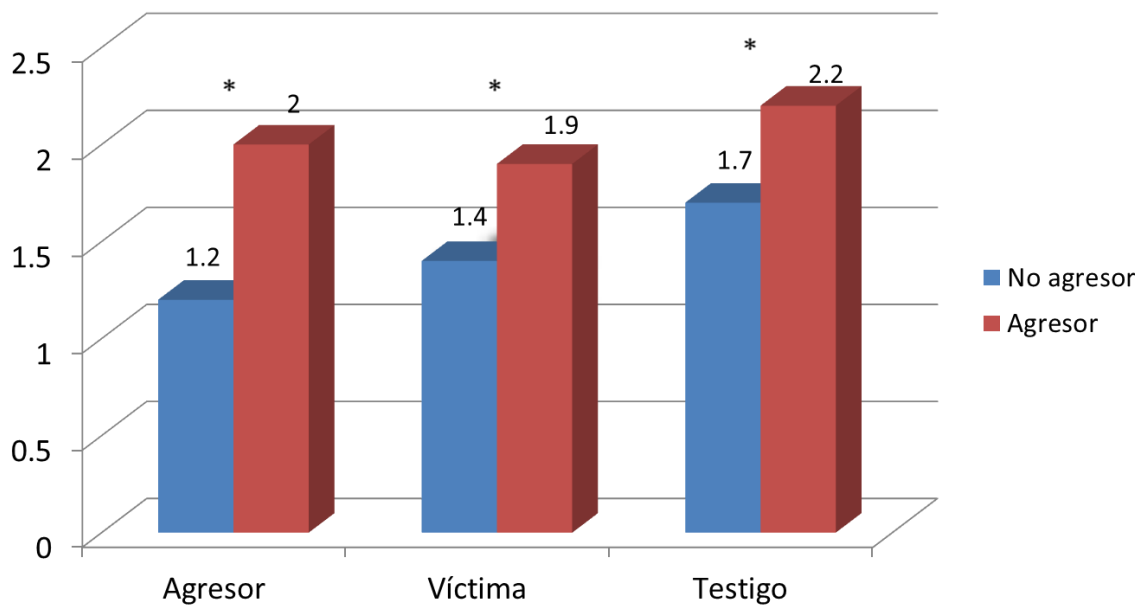
Gráfico 5. Comparaciones por promedio del entrevistado



*Diferencias estadísticamente significativas

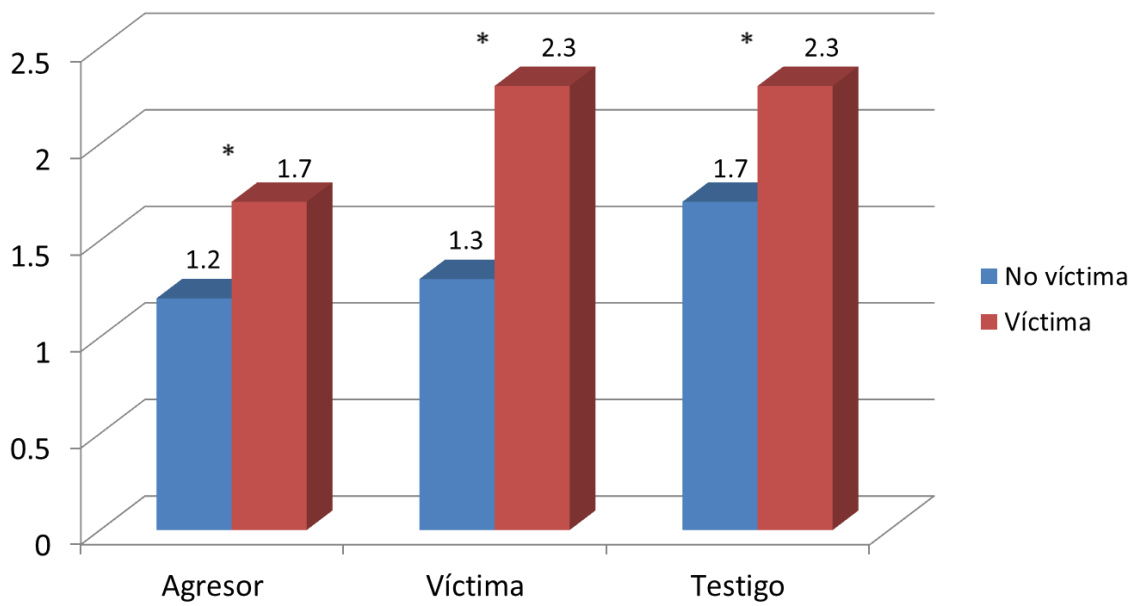
Ahora bien, al realizar el ejercicio de presentar los puntajes de los factores de bullying, clasificados por los alumnos que están o no en cada rol, se encontró que los alumnos identificados en cada rol, ya sea agresor, víctima o testigo, presentan puntajes más altos en los tres factores, comparados con los alumnos que no están identificados en estos roles (ver gráficos 6, 7 y 8).

Gráfico 6. Agresores



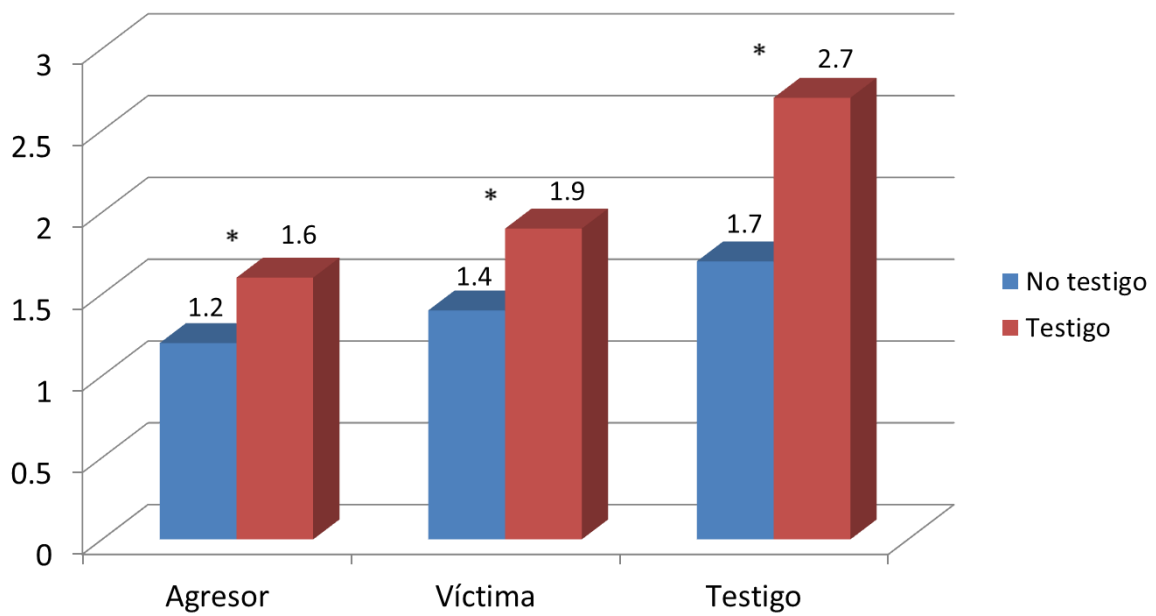
*Diferencias estadísticamente significativas

Gráfico 7. Víctimas



*Diferencias estadísticamente significativas

Gráfico 8. Testigos



*Diferencias estadísticamente significativas

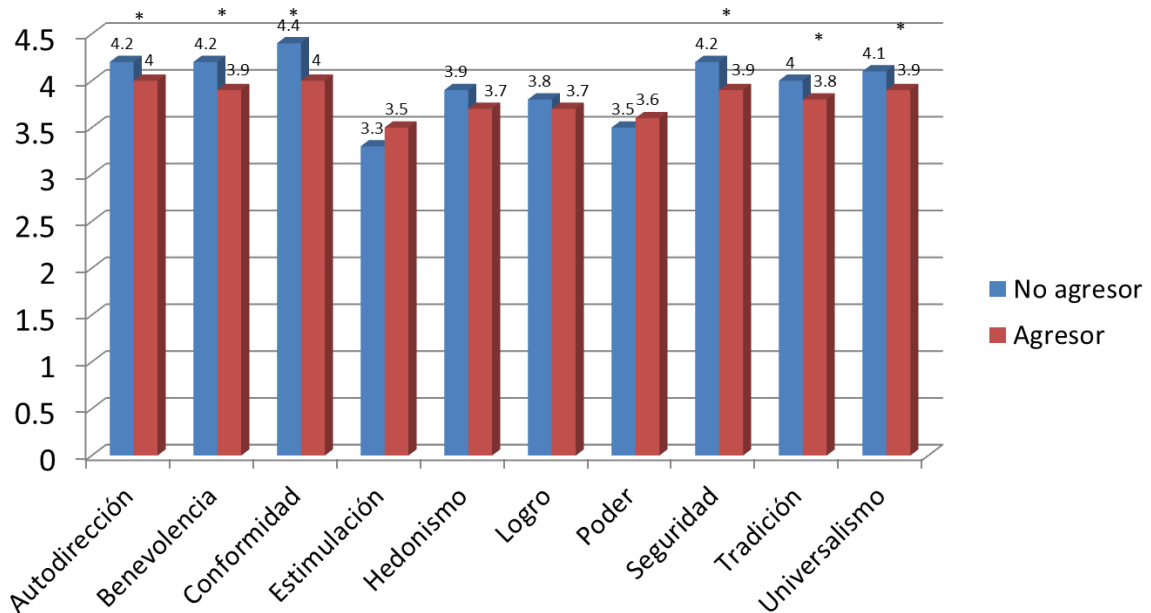
Comparaciones de los tipos motivacionales de valores, por rol de los integrantes del bullying o acoso entre iguales

Una parte importante del presente trabajo, fue indagar sobre los valores de los participantes y su relación con sus conductas de acoso entre iguales. Para ello se aplicó una escala que evalúa la preferencia de valores que tienen los sujetos, y, aunado a la clasificación de roles de bullying, se realizaron comparaciones, mismas que a continuación se detallan:

Al comparar los puntajes obtenidos de los valores por el rol de acoso entre iguales (agresor, víctima y testigo), se encontraron diferencias estadísticamente significativas. El grupo de no agresores presenta puntajes más altos, que los agresores, en los valores de autodirección, benevolencia, conformidad, seguridad, tradición y universalismo (ver gráfico 9).

Cabe señalar que, aunque, no hay diferencias estadísticamente significativas, se puede observar una tendencia, en donde los agresores tienen puntajes más altos en los valores de estimulación y poder.

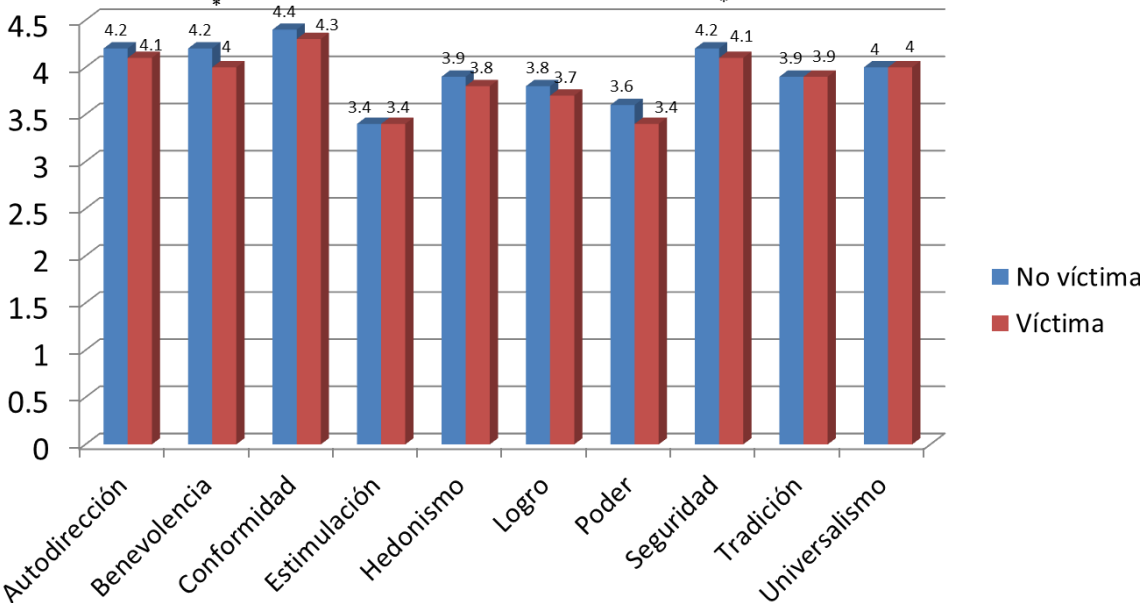
Gráfico 9. Valores motivacionales de los alumnos identificados como agresores



*Diferencias estadísticamente significativas

Con respecto a los alumnos identificados como víctimas, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en los valores motivacionales: benevolencia y seguridad, en donde las víctimas presentan puntajes más bajos que las no víctimas (ver Gráfico 10). Además, a diferencia de los agresores, el puntaje del valor poder es menor en las víctimas.

Gráfico 10. Valores motivacionales de los alumnos identificados como víctimas

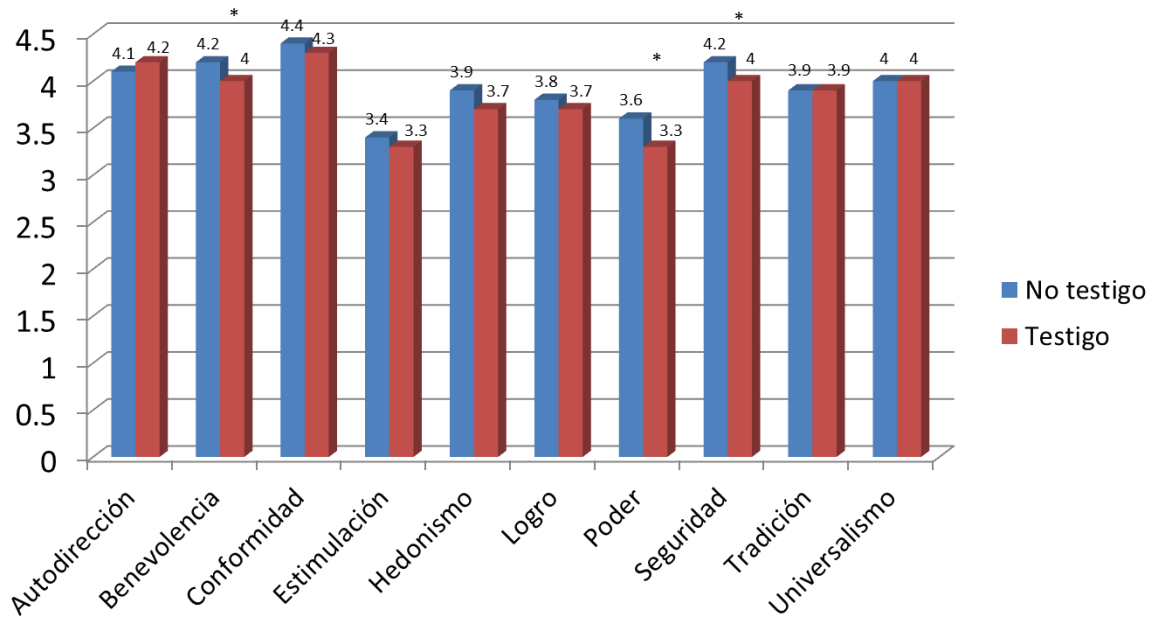


*Diferencias estadísticamente significativas

Los valores motivacionales de benevolencia, poder y seguridad presentan diferencias estadísticamente significativas, al realizar comparaciones entre los alumnos identificados como testigos con los no testigos; donde los primeros muestran puntajes más bajos que los segundos.

Sin embargo, los alumnos identificados como testigos, aunque no presentan diferencias estadísticamente significativas, en el valor de autodirección muestran un puntaje más alto que los no testigos (ver gráfico 11).

Gráfico 11. Valores motivacionales de los alumnos identificados como testigos



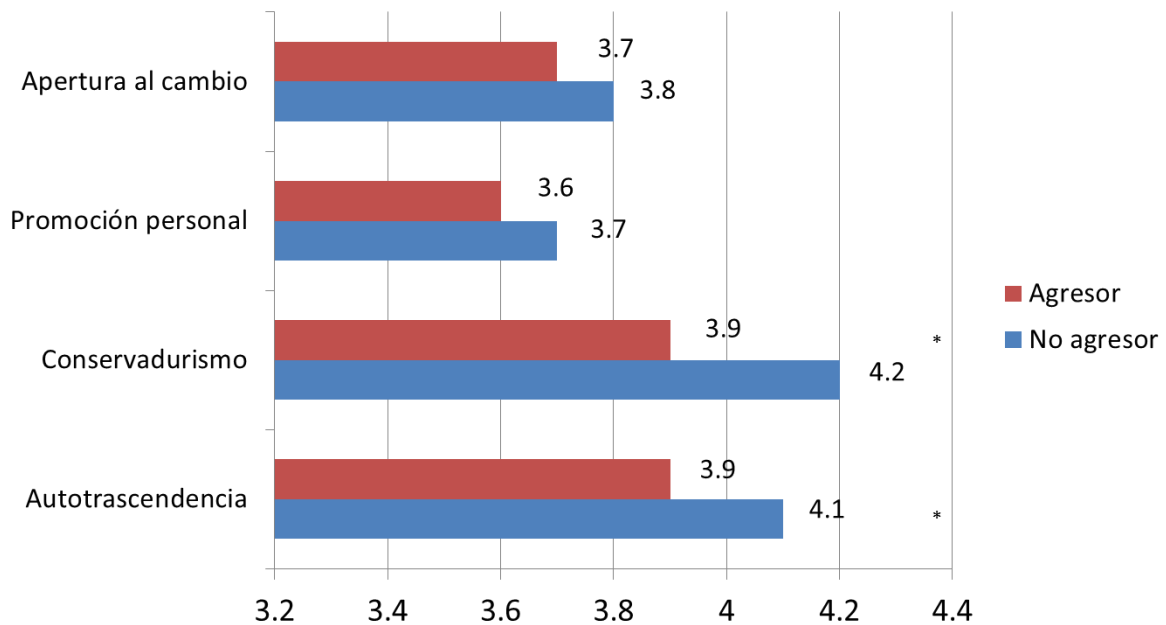
*Diferencias estadísticamente significativas

Comparaciones de las dimensiones de valores, por rol de los integrantes del bullying o acoso entre iguales

Retomando que, el instrumento que evalúa valores está diseñado para identificar diez tipos motivacionales, que a su vez están agrupados en cuatro dimensiones. A continuación se presenta las comparaciones de estas dimensiones por los roles de acoso entre iguales.

Los alumnos identificados como no agresores tienen puntajes más altos en la dimensión de conservadurismo (seguridad, conformidad y tradición) y la de autotrascendencia (universalismo y benevolencia), que los alumnos identificados como agresores. Estas diferencias son estadísticamente significativas (ver gráfico 12).

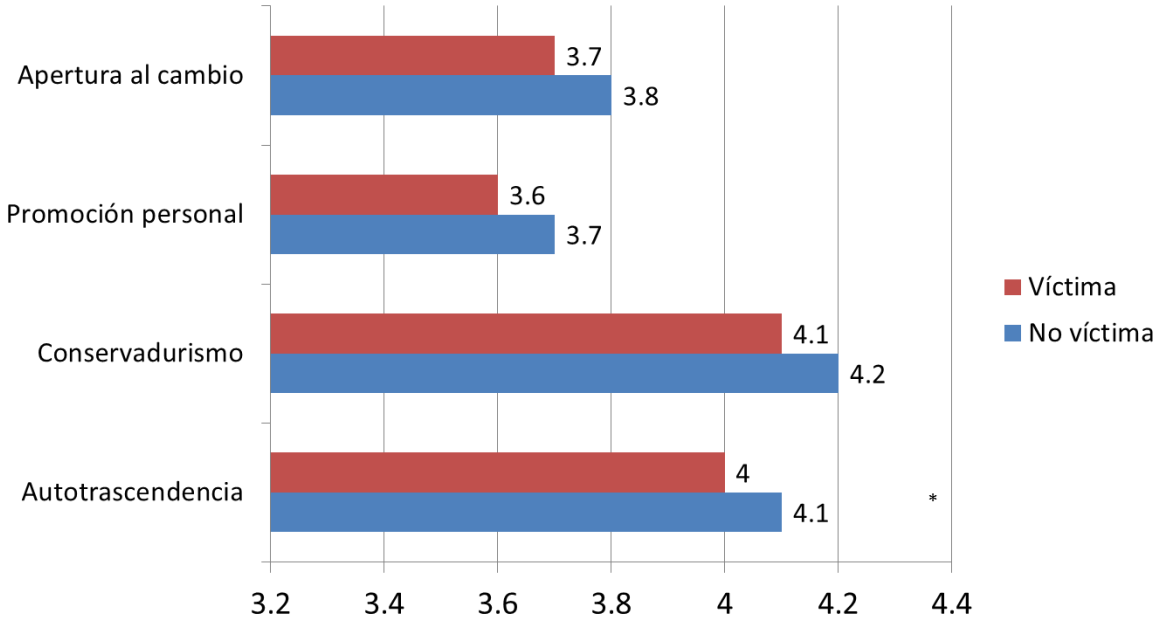
Gráfico 12. Dimensiones de los valores motivacionales de los alumnos identificados como agresores



*Diferencias estadísticamente significativas

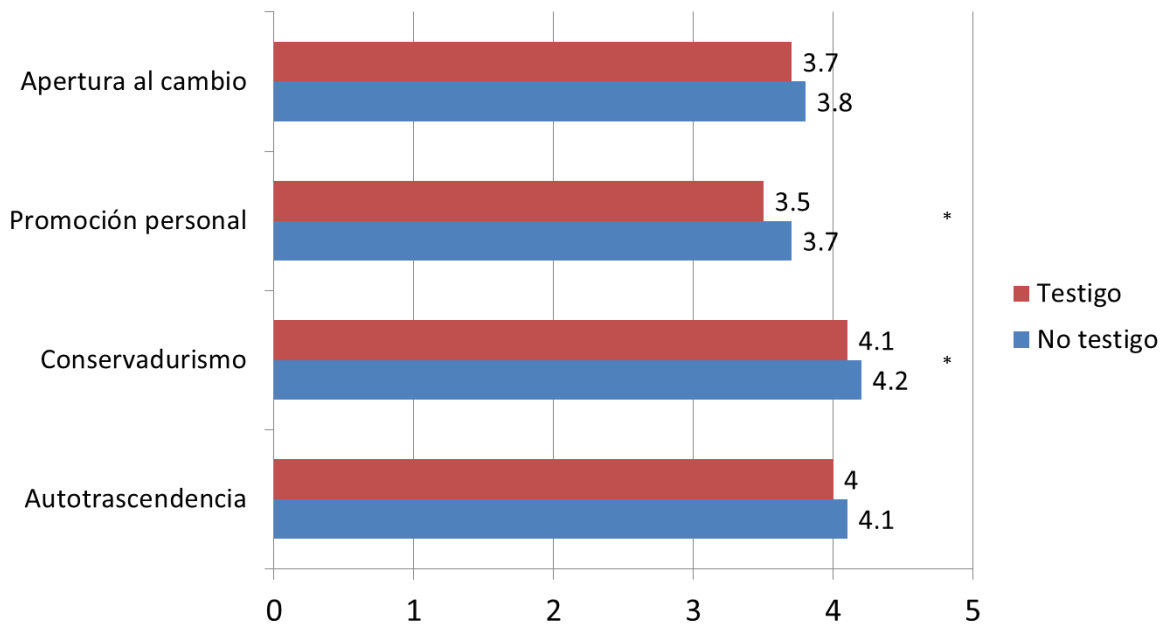
Mientras que, al comparar el ser o no víctima, la dimensión de la autotrascendencia (universalismo y benevolencia) presenta diferencias estadísticamente significativas; ya que los alumnos identificados como no víctimas tienen un puntaje más alto que los alumnos identificados como víctimas (ver gráfico 13).

Gráfico 13. Dimensiones de los valores motivacionales de los alumnos identificados como víctimas



Respecto a las dimensiones de los valores motivacionales de los alumnos identificados como testigos, las que presentan diferencias estadísticamente significativas son promoción personal (logro y poder) y conservadurismo (seguridad, conformidad y tradición). Debido a que, los alumnos identificados como testigos muestran puntajes más bajos que los alumnos identificados como no testigos, en estas dimensiones (ver gráfico 14).

Gráfico 14. Dimensiones de los valores motivacionales de los alumnos identificados como testigos



*Diferencias estadísticamente significativas

Análisis de correlaciones entre los roles del bullying o acoso entre iguales y su estructura de valores

Como anteriormente se mencionó, se realizó un análisis de correlaciones producto momento de Pearson, entre los factores que corresponden a la medida de acoso entre iguales, los tipos motivacionales de valores y sus dimensiones que la conforman. Esto con el objeto de establecer las relaciones entre las variables de cada escala y entre ambas escalas.

En la medida de acoso entre iguales, el factor agresor presenta una correlación moderada, positiva y significativa con los factores víctima y testigo; de igual manera, el factor víctima presenta una correlación moderada, positiva y significativa con el factor testigo (ver tabla 3).

Tabla 3. Correlaciones entre los factores de acoso entre iguales

Factor	Víctima	Testigo
Agresor	.502**	.447**
Víctima		.474**

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral)

El instrumento que evalúa valores está integrado por diez tipos motivacionales de valores, en todos ellos se encontró correlaciones moderadas, positivas y significativas entre si. Así es como, se puede identificar al tipo motivacional de autodirección que correlaciona significativa, moderada y positivamente con los tipos motivacionales de benevolencia, logro, seguridad, tradición y universalismo. A su vez, el tipo motivacional de benevolencia correlaciona moderada, positiva y significativamente con conformidad, seguridad, tradición y universalismo. Por otra parte, el tipo motivacional de logro correlaciona moderada, significativa y positivamente con poder, tradición y universalismo. Asimismo, el tipo motivacional de seguridad presenta una correlación media, significativa y positiva con universalismo. De igual manera, el tipo motivacional de tradición correlaciona con universalismo (ver tabla 4).

Tabla 4. Correlaciones entre los factores de los tipos motivacionales de valores

Factor	Benevolencia	Conformidad	Estimulación	Hedonismo	Logro	Poder	Seguridad	Tradición	Universalismo
Autodirección	.554**	.379**	.319**	.312**	.506**	.430**	.519**	.515**	.580**
Benevolencia		.500**	.345**	.382**	.485**	.391**	.600**	.551**	.625**
Conformidad			.121**	.161**	.319**	.243**	.482**	.394**	.450**
Estimulación				.404**	.476**	.449**	.301**	.419**	.433**
Hedonismo					.379**	.417**	.350**	.374**	.382**
Logro						.520**	.480**	.516**	.571**
Poder							.489**	.456**	.509**
Seguridad								.474**	.630**
Tradición									.594**

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral)

En cuanto a las dimensiones de valores, que contienen a su vez los tipos motivacionales; por un lado, las dimensiones autotrascendencia y conservadurismo presentan una correlación alta, significativa y positiva entre si; y, por otro lado, las dimensiones de promoción personal y apertura al cambio correlacionan moderada y positivamente de forma significativa (ver tabla 5).

Tabla 5. Correlaciones entre los factores de las dimensiones de valores

Factor	Conservadurismo	Promoción personal	Apertura al cambio
Autotrascendencia	.771**	.617**	.628**
Conservadurismo		.595**	.550**
Promoción personal			.662**

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral)

Ahora bien, al realizar un análisis de correlaciones producto momento de Pearson entre los factores de acoso entre iguales, los tipos motivacionales de valores, y las dimensiones de valores, en las combinaciones posibles del acoso entre iguales y tipos de valores motivacionales presentan correlaciones bajas y en todos los casos negativas. El factor agresor correlaciona baja, negativamente y de forma significativa con los tipos motivacionales autodirección, benevolencia, conformidad, seguridad, tradición y universalismo. De manera similar, los tipos motivacionales benevolencia, conformidad y logro presentan una correlación baja, negativa y significativa con el factor víctima. Igualmente, el factor testigo se correlaciona baja, negativa y significativamente con los tipos motivacionales hedonismo y poder.

Finalmente, las dimensiones de valores también presentan correlaciones bajas y negativas. El factor agresor y las dimensiones de valores autotrascendencia y conservadurismo, presentan correlaciones bajas, negativas y significativas. Al igual que, las dimensiones de

valores autotranscendencia y promoción personal correlacionan baja, negativa y significativamente con el factor víctima. De manera similar, el factor testigo presenta una correlación baja, negativa y significativa con la dimensión promoción personal (ver tabla 6).

Tabla 6. Correlaciones entre los factores de acoso entre iguales, los tipos motivacionales de valores y las dimensiones de valores

	Factor	Agresor	Víctima	Testigo
Tipos motivacionales de valores	Autodirección	-.126**	-.060	-.008
	Benevolencia	-.276**	-.089*	-.074
	Conformidad	-.329**	-.084*	-.062
	Estimulación	-.066	-.043	-.036
	Hedonismo	-.059	-.055	-.090*
	Logro	-.106*	-.104*	-.036
	Poder	-.017	-.067	-.130**
	Seguridad	-.250**	-.069	-.066
	Tradicón	-.150**	-.038	-.065
	Universalismo	-.185**	-.078	-.023
Dimensiones de valores	Autotranscendencia	-.254**	-.093*	-.053
	Conservadurismo	-.302**	-.079	-.081
	Promoción personal	-.064	-.096*	-.102*
	Apertura al cambio	-.035	-.068	-.065

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral)

DISCUSIÓN

La escuela es una agencia socializadora, compleja y dinámica, donde cotidianamente se expresan y aprenden diversas conductas. En este ámbito se generan normas y valores, cuya finalidad es mejorar la convivencia y las conductas prosociales; sin embargo, también se presentan conductas transgresoras, algunas antisociales, que desencadenan un tipo de violencia específica, misma que se conoce como bullying (Olweus, 1998).

Según Ruiz Badillo y García Villanueva (2010), se denomina bullying a las manifestaciones de violencia entre iguales, que van desde los insultos, hasta el acoso o agresión física; y que, además, contempla tres características: 1) intencionalidad, 2) persistencia en el tiempo, y 3) abuso de poder; donde los actores conforman un triángulo compuesto por agresor, víctima y testigo.

Ahora bien, un factor importante, desde el punto de vista de la psicología, para que se den conductas de acoso o bullying, son los valores de las personas o cómo éstos estén estructurados, es decir, la estructura de valores que presentan. Puesto que, los valores motivan las actitudes y conductas de los individuos, entre las que se incluyen las manifestaciones negativas y positivas; por lo que, están íntimamente relacionados con los roles de los alumnos que integran el acoso entre iguales.

Por ello, la meta principal del presente trabajo fue determinar los roles y la estructura de valores que presentan los alumnos de una escuela secundaria diurna, para obtener evidencia empírica de la importancia de estas variables en el acoso entre iguales o bullying.

En primer lugar, se discuten los resultados encontrados con respecto a los roles y, posteriormente, se hace lo propio con los valores evaluados.

De los hallazgos obtenidos, se puede establecer que, entre un 12.8 a 13.9% de los alumnos, que participaron en este estudio, están involucrados en conductas de alguno de los roles de acoso entre iguales. 70 alumnos son agresores (12.8%), 76 son víctimas (13.9%) y 74 son testigos (13.6%); los porcentajes no varían con el rol, por lo que, se puede inferir que juegan diferentes papeles en distintos momentos. Beane (2006) y Merino (2006) coinciden con estos resultados y señalan que existen dos tipos de víctimas, las pasivas (ansiosas, inseguras,

etc.) y las provocadoras (irascibles, impacientes, etc.); estas últimas, pueden tornarse, a su vez, en agresores.

En cambio, al distribuir a los alumnos implicados en situaciones de acoso entre iguales, por rol y sexo, se observa que los hombres predominan como agresores o víctimas y las mujeres como testigos. Tal como lo muestran diversos estudios, entre los que se encuentra el de Figueroa (2010), que en su artículo "*Acoso e intimidación escolar*" indica, "En cuanto a las diferencias por género, el análisis muestra que existe un mayor índice de acoso entre hombres" (p. 15).

Mientras que, al realizar las comparaciones de los roles por grado, edad y promedio escolar se encontró que se presentan diferencias estadísticamente significativas, en algunos grupos.

Respecto a los roles de los integrantes del acoso entre iguales (agresor, víctima y testigo), por grado escolar, los puntajes están por debajo de la media teórica; lo cual indica que la violencia, si bien es generalizada, no llega a niveles extremos. Sólo los alumnos identificados como testigos presentan diferencias estadísticamente significativas; debido a que, los alumnos identificados como testigos del segundo grado escolar muestran puntajes más altos con respecto a los alumnos de primer y tercer grado. Esto puede deberse al hecho de que, es más fácil declararse como testigo que como agresor o víctima; o bien, en segundo grado puede haber más conductas de acoso entre compañeros, y, posiblemente, estos alumnos perciben que tienen menos elementos para evitarlo.

Respecto a la edad del entrevistado, los tres roles presentan diferencias estadísticamente significativas. Los puntajes más altos, en el rol de agresor, lo conforma el grupo de 16 a 17 años. En el caso del rol de víctima, los puntajes más altos son alumnos entre de 14 y 15 años. Los puntajes más altos, en el rol de testigo, está en los grupos de edad de 14 a 15 y de 16 a 17. Esta tendencia indica que, la edad muestra una diferencia marcada, los agresores preferentemente tienen mayor edad que las víctimas. Este hallazgo coincide con lo que señalan Latorre y Muñoz (2001), sobre las características de los agresores, "Pueden ser de la misma edad o un poco mayores que sus víctimas" (p. 21).

Las comparaciones por promedio escolar del entrevistado (indicador del rendimiento académico), mismas que se realizaron para establecer si los roles de acoso entre iguales

provocan una diferencia en el rendimiento académico, muestran que los alumnos identificados como agresores son los que presentan diferencias estadísticamente significativas, debido a que los alumnos con promedios escolares más bajos presentaron puntajes más altos en el indicador de agresor. En este sentido, el resultado coincide con lo que menciona Figueroa (2010), en cuanto a que, los agresores, por lo regular, presentan un menor promedio escolar. En el caso del rol de la víctima, aunque no existen diferencias estadísticamente significativas, las personas con promedios altos o las personas con promedios bajos están siendo victimizadas. Estos elementos muestran que, los roles de bullying tienen una relación con el rendimiento académico.

Además, se encontró que los alumnos identificados en cada rol (agresor, víctima o testigo) presentan puntajes más altos en los tres factores, comparados con los alumnos que no están identificados en estos roles. Lo cual indica que, por una parte el cuestionario está midiendo consistentemente los niveles de cada factor y, por otra parte, que si bien todos los entrevistados pueden participar en actos asociados al acoso entre iguales de forma esporádica, sólo algunos participan de forma sistemática y permanente. Este último hallazgo coincide con lo que mencionan Olweus (1996), Ruiz Badillo y García Villanueva (2010) sobre el bullying, el cual se caracteriza por tres criterios (a) es un comportamiento agresivo que tiene la intención de dañar y que (b) se produce repetidamente y a lo largo del tiempo, (c) en el marco de una relación interpersonal que se caracteriza por un desequilibrio de poder. Además, algo importante a señalar es que, al asumir un rol, también se puede asumir otro; en un juego dinámico de roles, en donde participar en el ciclo de acoso puede implicar ser en un momento agresor, en otro víctima, o testigo.

Ahora bien, al comparar los puntajes obtenidos de los tipos motivacionales de valores por el rol de acoso entre iguales (agresor, víctima y testigo), se encontraron, en algunos casos, diferencias estadísticamente significativas. Los alumnos identificados como no agresores presentan puntajes más altos, que los agresores, en los valores de autodirección, benevolencia, conformidad, seguridad, tradición y universalismo, donde el grupo identificado como agresores tienen en promedio un puntaje menor que el grupo de no agresores. A excepción de la autodirección, estos valores motivacionales están encaminados al bienestar de la comunidad; de lo cual se puede deducir que estos valores son contrarios a los intereses de los agresores, los cuales pueden estar más orientados al individualismo y satisfacción personal.

Por otra parte, se puede observar que, los agresores tienen puntajes más altos en los valores de estimulación y poder; y aunque no presentan diferencias estadísticamente significativas, sí implica una tendencia, que indica que los agresores se sienten estimulados a realizar conductas de agresión, mismas que fomentan el bullying y a través de éste obtienen poder. Estos resultados coinciden con lo que Olweus señala, “los hostigadores tienen una actitud más positiva hacia la violencia que los otros estudiantes en general y suelen caracterizarse, además, por su impetuosidad y por una gran necesidad de dominar a los demás. Están poco predispuestos a intentar comprender cómo se sienten las víctimas de su hostigamiento” (1978; citado en Olweus, 1996, p. 374). De igual manera, Latorre y Muñoz (2011) mencionan que, los agresores sienten una necesidad imperiosa de subyugar a otros compañeros, de imponerse mediante el poder y así conseguir lo que se proponen.”

En el caso de los resultados de los alumnos identificados como víctimas y su estructura de valores, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en los valores motivacionales: benevolencia y seguridad, en donde las víctimas presentan puntajes más bajos que las no víctimas, con lo cual, se puede inferir que los alumnos identificados como víctimas son inseguros y piensan que los demás no son buenos. Asimismo, los alumnos identificados como víctimas tienen un puntaje bajo en el valor poder, revelando que no es su prioridad o ven lejano contar con un estatus social sobre las personas y los recursos. Estas características pertenecen a las víctimas pasivas o sumisas, quienes, según Olweus (1996), Trianes (2000) y Beane (2006), por lo general, son más ansiosas e inseguras que el resto de los estudiantes y adolecen de falta de autoestima, debido a que tienen un concepto negativo de si mismos y de su situación.

De igual manera, los alumnos identificados como testigos, al presenciar el abuso de poder que ejercen los agresores sobre las víctimas, se sienten inseguros; eso lo indican sus puntajes bajos en los valores motivacionales de benevolencia, poder y seguridad, mismos que presentan diferencias estadísticamente significativas en las comparaciones con los alumnos identificados como no testigos. Sin embargo, los testigos muestran puntajes más altos en el valor motivacional de autodirección; por ello, se puede inferir, que éstos tienen mayor capacidad de elección de la acción, así como pensamiento independiente que los no testigos. Lo cual significa que, los testigos deciden no ayudar a las víctimas ante los agresores, quizá para no implicarse o bien por temor a ser agredidos. Estos hallazgos coinciden con lo que mencionan Latorre y Muñoz (2001), cuando definen al testigo como un

alumno(a) que observa a un(a) agresor(a) ejercer acciones negativas sobre una víctima y no hace nada por evitarlas ni favorecerlas. A su vez, Castro (2006) plantea que el temor es una de las principales razones por las que un testigo no interviene cuando se está llevando a cabo un acto de bullying, debido a que, en muchas ocasiones, el testigo piensa que al interponerse puede ser objeto de las agresiones, por lo que se convierte únicamente en espectador. Sin embargo, el no implicarse produce en los testigos un sentimiento de impotencia, pérdida de autorrespeto y confianza (Harris y Petrie, 2006).

Ahora bien, tomando el modelo teórico de Schwartz, la estructura de valores, se encuentra conformada con 10 tipos motivacionales, y éstos, a su vez, están agrupados en cuatro dimensiones. Los resultados de las comparaciones de estas dimensiones por los roles de acoso entre iguales revelan que, los alumnos identificados como no agresores tienen puntajes más altos en la dimensión de conservadurismo (seguridad, conformidad y tradición) y la de autotrascendencia (universalismo y benevolencia), que los alumnos identificados como agresores. Esto implica que los alumnos identificados como agresores no aceptan a los demás como iguales, no les preocupa el bienestar de los otros, tampoco les interesa preservar las prácticas tradicionales, ni la protección de la estabilidad. En suma, a los agresores no les importan los otros. Tal como lo plantea Barri (2006), quien afirma que, una característica social predominante de los agresores es que son personas carentes de habilidades sociales para interactuar en las relaciones grupales.

Mientras que, al comparar el ser o no víctima, la dimensión de la autotrascendencia (universalismo y benevolencia) presenta diferencias estadísticamente significativas; ya que los alumnos identificados como no víctimas tienen un puntaje más alto que los alumnos identificados como víctimas. Luego entonces, se puede inferir que las víctimas se perciben inferiores a los demás. Este resultado coincide con la descripción que realiza Barri (2006) sobre ellas, según este autor, las víctimas son niños débiles, inseguros y con bajos niveles de autoestima.

Por otro lado, los alumnos identificados como testigos se perciben carentes de logro y poder, además se consideran inseguros, lo que explica su incapacidad ante las situaciones de acoso. Debido a que muestran diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones motivacionales de promoción personal (logro y poder) y conservadurismo (seguridad, conformidad y tradición); en donde los alumnos identificados como testigos presentan

puntajes más bajos que los alumnos identificados como no testigos. Al respecto, Harris y Petrie (2006) señalan que los testigos raramente se implican por miedo a ser la siguiente víctima; aunque, con frecuencia, se sienten culpables por no ayudar a la víctima, tienen miedo de convertirse en el objetivo del acosador al inmiscuirse en algo que, según ellos, no les corresponde y les podría causar problemas.

También, se realizó un análisis de correlaciones producto momento de Pearson entre los factores de acoso entre iguales, los tipos motivacionales de valores, y las dimensiones de valores. En la medida de acoso entre iguales, el factor agresor presenta una correlación moderada, positiva y significativa con los factores víctima y testigo; de igual manera, el factor víctima presenta una correlación moderada, positiva y significativa con el factor testigo. Lo cual indica que las tres dimensiones correlacionan entre sí; además, se puede inferir que, en el presente estudio, aquellos alumnos identificados en situaciones de acoso entre iguales, realizan distintos roles en diferentes momentos.

De igual manera, los diez tipos motivacionales de valores, presentan correlaciones moderadas, positivas y significativas entre si, en todas sus combinaciones posibles.

Mientras que, en las dimensiones de valores, se encontraron correlaciones altas y moderadas, positivas y significativas. Por un lado, las dimensiones autotrascendencia y conservadurismo presentan una correlación alta, significativa y positiva entre si; y, por otro lado, las dimensiones de promoción personal y apertura al cambio correlacionan moderada y positivamente de forma significativa. De lo cual se puede inferir que, la estructura del instrumento elaborado por Schwartz y Sagiv (1995), coincide adecuadamente en esta muestra de población mexicana, lo que indica que la medida tiene una buena consistencia.

Ahora bien, antes de exponer los datos de las combinaciones posibles del acoso entre iguales y los tipos de valores motivacionales, es fundamental retomar la estructura conceptual de su autor, para dar sentido e interpretación, al establecer las asociaciones entre los tipos motivacionales de valores y los roles de acoso entre iguales.

Conforme a la teoría, en la situación de los valores, en la medida en que las personas tienen por valor principal la autodirección, que consiste en contar con un pensamiento independiente y elección de sus propias conductas, también tendrán como prioritarios los

tipos motivacionales de benevolencia, logro, seguridad, tradición y universalismo; es decir, respetan a los demás, buscan la armonía y estabilidad de la sociedad, aceptan las ideas y costumbres tradicionales, además de tener aprecio y tolerancia por los otros, sin dejar a un lado la ambición y éxito personal.

En tanto que, las personas con un alto nivel en el tipo motivacional de benevolencia, entendida ésta como el fomento del bienestar de las personas cercanas, desarrollan altos niveles en los tipos motivacionales de conformidad (seguimiento de las normas sociales), la seguridad (orden social y en las relaciones), la tradición (aceptación y reproducción de costumbres) y el universalismo (aprecio y protección a las personas y la naturaleza).

Además, es importante mencionar que, otro patrón que se puede inferir, con las correlaciones entre los tipos motivacionales de valores, es cuando las personas presentan un nivel alto del tipo denominado estimulación (conceptualizado como variedad y reto en la vida), éstas a su vez desarrollan altos niveles de hedonismo (gratificación personal), logro (éxito social mediante la competencia) y poder (dominio de las personas y recursos).

Respecto a las dimensiones de valores analizadas; por un lado, las personas con niveles altos en lo correspondiente a la autotranscendencia, también generan niveles altos en la dimensión de conservadurismo; por otro lado, las personas con niveles medios en la dimensión de apertura al cambio se inclinan hacia la dimensión de promoción personal.

Continuando con los resultados, las combinaciones posibles del acoso entre iguales y tipos de valores motivacionales presentan correlaciones bajas y en todos los casos negativas. El factor agresor correlaciona baja, negativamente y de forma significativa con los tipos motivacionales autodirección, benevolencia, conformidad, seguridad, tradición y universalismo. Lo anterior indica que, los alumnos identificados como agresores tienen poco desarrollados estos valores; los cuales, a excepción de la autodirección, están enfocados al bienestar de la comunidad (Schwartz, 2001).

De igual manera, los tipos motivacionales benevolencia, conformidad y logro presentan una correlación baja, negativa y significativa con el factor víctima. Por lo que, se puede inferir que los alumnos identificados como víctimas presentan niveles bajos de estos valores; quizá por eso, las víctimas se perciben carentes de éxito y poco competitivos, además piensan que el

resto de las personas no son buenas, ya que no respetan las normas sociales al herirlos o molestarlos (Schwartz, 2001).

De forma similar, el factor testigo correlaciona baja, negativa y significativamente con los tipos motivacionales hedonismo y poder. Lo que indica que, los alumnos identificados como testigos tienen poco desarrollados estos valores, tal vez, es por ello que no les interesa tener un estatus social sobre las personas y/o los recursos, además no les resulta placentero ser parte del bullying (Schwartz, 2001).

Finalmente, las dimensiones de valores también presentan correlaciones bajas y negativas. El factor agresor y las dimensiones de valores autotrascendencia y conservadurismo, presentan correlaciones bajas, negativas y significativas. Al igual que, las dimensiones de valores autotrascendencia y promoción personal correlacionan baja, negativa y significativamente con el factor víctima. Mientras que, el factor testigo presenta una correlación baja, negativa y significativa con la dimensión promoción personal. Dicho de otro modo, los alumnos identificados como agresores presentan un bajo desarrollo en autotrascendencia y conservadurismo; por lo que, no tienen aprecio hacia la comunidad. Mientras que, los alumnos identificados como víctimas tienen poco desarrolladas la autotrascendencia y la promoción personal, lo cual indica que las víctimas tienen una autopercepción negativa de sí mismas, que los impide identificarse o plantearse metas de mejoramiento individual, y es muy posible que tenga una autoestima baja. Por otro lado, la promoción personal es la dimensión de valores que los alumnos identificados como testigos casi no desarrollan, por ello, éstos consideran que tienen poco dominio sobre los demás y que carecen de éxito personal.

CONCLUSIONES

La escuela es una institución compleja, debido a que realiza diferentes funciones, y una de las principales es ser socializadora. Es en las aulas donde, con la finalidad de mejorar la convivencia, diariamente se enseñan valores, puesto que éstos motivan las actitudes y conductas de los individuos. Las conductas de interacción pueden ser de dos tipos, prosociales y transgresoras, aunque estas últimas pueden llegar a ser antisociales. Las conductas trasgresoras, llegan a desencadenar un tipo de violencia específica, misma que se conoce como violencia escolar, de la cual surge el bullying; que es una violencia que se caracteriza por el acoso entre iguales, siendo la modalidad que más afecta al ámbito escolar.

El bullying es un fenómeno que siempre ha existido, sin embargo, en los últimos años ha cobrado relevancia por sus manifestaciones, entre las que se encuentran: el uso de tecnologías para molestar, abuso del poder, dominancia, etc.; situaciones que pueden hacer más cruda a esta forma de violencia y, por lo tanto, ocasionar más consecuencias en los niños y jóvenes que la padecen.

El bullying o acoso entre iguales es un fenómeno multifactorial, por ello, debe ser analizado desde diversas perspectivas y disciplinas, según sea el caso. Entre los aspectos que se pueden estudiar, se encuentran: las causas por las que se origina, los efectos o consecuencias que produce, así como los roles de sus integrantes (agresor, víctima y testigo).

Asimismo, es importante mencionar que, una de las causas por las que surge el bullying, es la estructura de valores que presentan sus integrantes (agresor, víctima y testigo), debido a que, como anteriormente se mencionó, los valores motivan actitudes y conductas de los individuos, entre las que se incluyen las manifestaciones negativas y positivas; por lo que, están íntimamente relacionados con los roles de los alumnos que integran el acoso entre iguales. No obstante, en este país, existen pocos estudios sobre el tema.

Por tal motivo, la presente tesis se centró en la importancia de los valores como aspectos que pueden explicar, de alguna forma, los roles del bullying o acoso entre iguales. En ella, se respondió a la interrogante ¿Qué relaciones existen entre los roles de agresor, víctima y testigo en alumnos de secundaria involucrados en situaciones de bullying y la estructura de

valores que presentan? Por lo tanto, el objetivo general fue: clasificar a los alumnos de secundaria involucrados en situaciones de bullying, según su rol, en agresor, víctima y testigo; e identificar la estructura de valores que presentan. Así como, establecer comparaciones y relaciones, entre estos roles y la estructura de valores de los alumnos. El cual se cumplió y arrojó datos interesantes.

Es así como, a través de esta investigación empírica cuantitativa, se encontró que más del 10% de los participantes, del presente estudio, están implicados en situaciones de bullying o acoso entre iguales; esto es, realizan o reciben conductas, intencionales y sistemáticas, con el objeto de agredir física o psicológicamente. Estos alumnos realizan diferentes roles en distintos momentos, es decir, a veces son agresores, algunas otras son víctimas y en ocasiones son testigos.

Sin embargo, en otros estudios realizados en México, el número de alumnos vinculados a situaciones de acoso entre iguales es muy elevado, por ejemplo, el que se llevó a cabo en 2009, por la Secretaría de Educación del Distrito Federal (SE-DF) y la Universidad Intercontinental (UIC), mismo que reportó un 92% de estudiantes que habían sufrido, alguna vez, acoso entre iguales dentro de la escuela. En este sentido, cabría aclarar que la gran variación entre la cifra del estudio realizado en 2009 con respecto a éste, se explica por la precisión del tiempo en que se evaluó las conductas de acoso entre iguales; en la presente investigación se les preguntó a los participantes, “durante **los últimos tres meses** mis **compañeros...**”, lo que acota el periodo de los posibles eventos y permite mayor exactitud.

Por tal motivo, se puede decir que el nivel de bullying que se presenta en esta escuela es bajo. Aunque, cabe aclarar que, el número e intensidad pueden variar por la forma en que fue medido el fenómeno o incluso por la percepción de los participantes en el estudio; empero, lo que no se puede negar es que es un fenómeno recurrente y que agudiza.

Además, es fundamental precisar que, en el fenómeno de evaluar el acoso entre iguales, persisten al menos dos grandes problemas. Por un lado, por ser un fenómeno que implica conductas transgresoras, socialmente no deseadas, el reporte o aceptación, tanto de haber sufrido o infringido alguna, puede ser bajo; debido a que muchos respondientes no dicen la verdad. Por otro lado, las situaciones de acoso entre iguales se han vuelto tan cotidianas que

afectan la percepción de los alumnos, y, es probable que, las lleguen a considerar conductas comunes que nos les afectan.

Continuando con los resultados obtenidos, respecto a los tipos de valores motivacionales, los alumnos identificados como agresores presentan bajos niveles de valores de autodirección, benevolencia, conformidad, seguridad, tradición, universalismo y logro. A su vez, los alumnos identificados como víctimas tienen poco desarrollados los tipos de valores de benevolencia, conformidad y logro. Por último, los valores relacionados con el hedonismo y el poder se ven disminuidos en los alumnos identificados como testigos.

Posiblemente esto es, debido a que, actualmente, la sociedad mexicana, está sufriendo la modificación de valores conforme a la realidad en la que vive, situación que se presenta en diferentes escenarios: la calle, el trabajo, la familia y la escuela. Lo que implica una crisis en la orientación de la conducta y la interacción humana. El deterioro en la interpretación y educación de valores ha conducido a considerar valores egocéntricos como prioritarios; en contra de los valores que implican la convivencia positiva entre personas, es decir, valores comunitarios encaminados a la mejora de la sociedad.

Cabe hacer mención que, como anteriormente se indicó, el presente estudio únicamente se enfocó en revisar la relación existente entre los integrantes del acoso entre iguales y su estructura de valores; por lo que, sólo muestra una pequeña parte del enorme problema que es el bullying. Sin embargo, aún con esta limitante, los hallazgos de esta tesis sirven para la mejor comprensión de este fenómeno, debido a que existen pocas investigaciones sobre el tema.

También, es necesario resaltar que, aunque el nivel de bullying encontrado en la población estudiada, si bien, podría interpretarse como bajo, debido a la magnitud de las posibles consecuencias, es de llamar la atención; ya que sería mejor que no existiera ni un solo caso. De ahí, la importancia de que los profesionales de la educación realicen intervenciones; siempre y cuando, conozcan a detalle el fenómeno. Por ello, el interés de la presente investigación fue obtener datos que permitan dimensionar este fenómeno y dar cuenta, con información concisa, a los interesados en la educación, para que puedan abordar el problema de manera objetiva. Es fundamental que, antes de diseñar intervenciones para prevenir y/o erradicar el bullying, primero se analicen las causas por las que éste se

desarrolla; sin olvidar que es un problema multifactorial en donde intervienen diferentes variables, por lo que debe ser revisado desde diferentes aspectos. Por ejemplo, si se deseara profundizar en las causas personales se podría utilizar el psicoanálisis, aunque el estudio tendría que ser de corte cualitativo.

Además, es importante mencionar que, aunque este estudio no es representativo, puesto que los participantes fueron seleccionados de forma no probabilística accidental, por lo que, con los datos obtenidos no se puede generalizar; sí fue un ejercicio sistemático y objetivo, que proporciona datos importante para comprender y entender el fenómeno de acoso entre iguales en el contexto mexicano y que, aunque, sólo es una muestra, ésta puede ser representativa de lo que pasa en el aula en las escuelas del país y ser tomada en consideración para futuros programas de intervención.

Ahora bien, los resultados de esta investigación indican que los integrantes del bullying o acoso entre iguales, tienen poco desarrollados cierto tipo de valores encaminados al bienestar de la sociedad. Por esta razón, es importante que a los alumnos identificados en algún rol de bullying se les enseñen valores más apegados hacia la cultura y el desarrollo comunitario, alejados de las ideologías políticas y religiosas. Esta labor no sólo compete a las instituciones educativas, sino a los padres de familia y a la sociedad en general.

La enseñanza de valores podría ser, en una primera etapa, mediante un taller dirigido a los padres y profesores de los alumnos identificados en situaciones de acoso entre iguales; esto con la finalidad de que sean ellos quienes enseñen a sus hijos y alumnos los valores, pero no solamente de forma teórica, sino práctica y sobre todo con el ejemplo. Posteriormente, en la segunda etapa, se diseñarían y aplicarían talleres para los alumnos identificados en algún rol de bullying; ya que a través de las dinámicas lúdico-participativas, la enseñanza-aprendizaje de los valores sería significativa. Por último, en una tercera etapa, se realizaría un curso-taller con todos los integrantes de la problemática, profesores, alumnos y padres de familia; para integrar y reforzar los conocimientos adquiridos en las etapas anteriores.

Finalmente, a pesar de ser un fenómeno que siempre ha existido, el bullying o acoso entre iguales, mismo que es concebido por los estudiantes como una situación común y frecuente, se ha incrementado considerablemente, principalmente por el uso de medios que posibilitan nuevas conductas. Aunque, también se puede inferir que, su crecimiento se debe a una

especie de apología de la violencia, debido a la situación actual del país. Por ello, es urgente tomar medidas al respecto, que involucren tanto a alumnos, docentes, directivos y padres de familia.

REFERENCIAS

- Abundez, G. (2008). Violencia escolar en México y en otros países. Comparaciones a partir de los resultados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Revista Mexicana de la Investigación Educativa. No. 039, (Vol. 13).
- Barri, F. (2006). SOS Bullying. Prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia. Madrid: WoltersKluwer.
- Beane, A. (2006). Bullying. Aulas libres de acoso. Barcelona: Graó.
- Bilsky, W. y Peters, M. (1999) Estructura de los valores y la religiosidad. Una investigación comparada realizada en México. Revista Mexicana de Psicología. 16 (1); 77-87.
- Castro, A. (2006). Violencia silenciosa en la escuela. Dinámica del acoso escolar y laboral. Argentina: Bonum.
- Fernández, I. (1999). Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad. (2ª Ed.). Madrid: Narcea.
- Figuroa, M. (2010). Acoso e intimidación escolar. AZ Revista de educación y cultura. No. 34.
- Gobierno del Distrito Federal (2010). Boletín 013-10 Con jornadas por la paz buscan disminuir la violencia en escuelas de la Ciudad de México. Recuperado de http://www.educacion.df.gob.mx/index.php?option=com_content&task=view&id=1047&Itemid=81 el día 20 de abril de 2011.
- Gómez Bosque, P. y Ramírez Villafañez, A. (2005). XXI ¿Otro siglo violento? España: Díaz de Santos.
- Harris, S. y Petrie, G. (2006). El acoso en la escuela. Los agresores, las víctimas y los espectadores. España: Paidós.
- Latapí, P. (2003). El debate sobre valores en la escuela mexicana. México: FCE.
- Latorre, A. y Muñoz, E. (2001). Educación para la tolerancia. Programa de prevención de conductas agresivas y violentas en el aula. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- López Castelo, A. (2010) Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en México. Recuperado de http://www.unicef.org/mexico/spanish/historiasdevida_7697.htm el día 30 de abril de 2011.
- Melgar, L. (2010). La violencia en la escuela: una visión internacional. AZ Revista de educación y cultura. No. 34.

- Merino, J. (2006). La violencia escolar. Análisis y propuestas de intervención socioeducativas. Chile: Arrayán.
- Olweus, D. (1995). Hostigamiento y vejaciones en la escuela: un programa de intervención. Perspectivas. Revista trimestral de educación comparada. No. 1, (Vol. XXV).
- Olweus, D. (1996). Problemas de hostigamiento y de víctimas en la escuela. Perspectivas. Revista trimestral de educación comparada. No. 2, (Vol. XXVI).
- Olweus, D. (1998). Conductas de acoso y amenaza. Madrid: Morata.
- Ros, M. (2001). "Psicología social de los valores: una perspectiva histórica". En Ros, M. y Gouveia, V. (Coords.). (2001) Psicología social de los valores humanos. Desarrollos teóricos, metodológicos y aplicados. Madrid: Biblioteca nueva.
- Ros, M. y Schwartz, S. (1995). Jerarquía de valores en países de la Europa occidental: Una comparación Transcultural. Revista española de investigaciones sociológicas No. 69
- Ruiz-Badillo, A. (2011). Acoso entre iguales y diferencias por género. Cuerpo Académico 69 Estudios Psicológicos de Procesos Educativos. Proyecto de investigación financiado por SEP-PROMEP, Convocatoria 2010 para fortalecimiento de cuerpos académicos. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ruiz Badillo, A. y García Villanueva, J. (2010). "Bullying (acoso entre iguales) en escuelas secundarias de la ciudad de México". En: Hernández González et al. (Comp.). (2010). Aprendizajes y desarrollo en contextos educativos. México: UPN.
- Ruiz García, S. (2010). Superar el problema. AZ Revista de educación y cultura. No. 34
- Schwartz, S. (2001). "¿Existen aspectos universales en la estructura y contenido e los valores humanos?". En Ros, M. y Gouveia, V. (Coords.). (2001) Psicología social de los valores humanos. Desarrollos teóricos, metodológicos y aplicados. Madrid: Biblioteca nueva.
- Schwartz, S. & Sagiv, L. (1995) Identifying culture-specifies in the content and structure of values. Journal of Cross-Cultural Psychology. 26, (1); 92-116.
- Torres Cruz, M. (2009). Motivación al logro y estructura de valores en estudiantes de un centro de bachillerato tecnológico del Estado de México. Tesis para obtener el grado de Mtra. en Psicología Social. México: UNAM.
- Trianes, M. (2000). La violencia en contextos escolares. Málaga: Imagraf.
- Valadez, I. (2008). Violencia escolar: maltrato entre iguales en escuelas secundarias de la zona metropolitana de Guadalajara. Informe de estudio. México: Universidad de Guadalajara.
- Voors, W. (2005). Bullying. El acoso escolar. España: Oniro.

Anexo 1. Cuestionario de conductas y percepciones de acoso entre iguales, uso de medios y relaciones escolares, interpersonales y familiares

(Ejemplo del formato empleado, incluye algunos reactivos)

A continuación encontrarás una serie de preguntas acerca de ti, de tus amigos, compañeros, y padres, sobre diversas situaciones que pueden presentarse en tu relación con ellos, o cómo te has sentido últimamente.

En cada pregunta hay cuatro opciones de respuesta, escoge sólo una para cada pregunta. **Marca en cada pregunta con una X la opción que elijas.**

Contesta tan rápido como sea posible, sin ser descuidado, utilizando la primera impresión que venga a tu mente. Contesta en todos los renglones, dando sólo una respuesta en cada renglón.

Tus respuestas son totalmente confidenciales, no las sabrán ni tus compañeros ni tus maestros. Tus datos se utilizarán en conjunto con las respuestas de otros compañeros, conservando tu anonimato.

Recuerda contesta **cómo eres**, o lo que te ha pasado, no cómo **quisieras o deberías** ser.

Instrucciones: Marca en cada pregunta con una X la opción que elijas

	Durante el último mes, ...	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Muchas veces
27	Amenazo a mis compañeros(as) para meterles miedo				
28	En mi escuela he vivido problemas con mis compañeros(as)				
29	Me han amenazado con armas (cuchillo, navaja, pistola, etc.)				
30	He participado con varios compañeros para amenazar o agredir a mis compañeros (as)				
31	Me han tomado fotos o videos donde me estaban agrediendo				
32	Me han agredido por ser ñoño				
33	Me han lastimado físicamente uno o varios compañeros				
34	Me asusta ver cómo agreden o molestan a mis compañeros				
35	He visto cómo han ignorado a mis compañeros (as)				
36	Me gusta observar cómo molestan a mis compañeros				
37	Mis compañeros me han hecho bromas pesadas				
38	He hecho equivocarse a un/a compañero/a de clase en tareas a propósito				
39	He visto cómo les han robado las cosas a mis compañeros (as)				
40	Me faltan al respeto en la escuela				
41	Me respetan en la escuela				
42	Siento que no puedo impedir que me agredan				

Anexo 2. Escala de Valores

(Ejemplo del formato empleado, incluye algunos reactivos)

A continuación encontrarás una lista de valores que la gente tiene. Léela con cuidado. Como puedes ver hay siete cuadros después de la frase en la que deberás marcar con una X, el cuadro que **INDIQUE LA IMPORTANCIA QUE CONSIDERAS PARA CADA UNO DE LOS VALORES COMO PRINCIPIO QUE GUÍA TU VIDA PERSONAL.**

Ejemplo:

		NADA IMPORTANTE		X		MUY IMPORTANTE
	La bondad es...			X		

		NADA IMPORTANTE				MUY IMPORTANTE
1	La igualdad es...					
2	La armonía interna es...					
3	El poder social es...					
4	El placer es...					
5	La libertad es...					
6	Una vida espiritual es...					
7	El sentimiento de pertenencia es...					
8	Un orden social es...					
9	Una vida excitante es...					
10	Dar sentido a la vida es...					

Anexo 3. Datos Generales

En una escala de 1 a 10, siendo 1 la menor calificación y 10 la mayor calificación, ¿qué tan buen o mal estudiante te consideras? **Marca con una X el número que elijas**

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

¿Por qué? _____

Finalmente, escribe tus datos personales, recuerda que tus respuestas son totalmente confidenciales.

Nombre (s), Apellido Paterno, Apellido Materno

Fecha de nacimiento _____

Edad _____ años

Sexo (H) (M)

Día

Mes

Año

Grado escolar: 1º. () 2º. () 3º. ()

Promedio que obtuviste en el último período escolar evaluado: _____

Vives en: Casa propia () Rentada () Familiar ()

¿Cuántos cuartos tiene tu casa? (sin contar el baño y la cocina) _____

Actualmente con qué adultos vives en tu casa:

Con tu Padre Si () No () ¿por qué? _____

Con tu Madre Si () No () ¿por qué? _____

Con Otros adultos (especifica quien) _____

¿Cuál es el grado máximo de estudios de tu padre? _____

¿Cuál es el grado máximo de estudios de tu madre? _____

¿A qué se dedica tu padre? _____

¿A qué se dedica tu madre? _____

¿Cuántos (as) hermanos(as) tienes mayores que tú? _____

¿Cuántos (as) hermanos(as) tienes menores que tú? _____